

Facultad de Ciencias Humanas
Departamento: Educación y Formación Docente
Licenciatura en Educación Inicial
Plan 10/11 Tesina
de Grado



“Selección y uso de materiales educativos en trayecto de flexibilización curricular de estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas”

Autora: Fonseca María José

Registro: 4056820

DU: 26.482.716

Director: Cristian Reveco Chilla

Co-directora: Ana Ramona Domeniconi

2024

Agradecimientos

Agradezco a Dios por sus bondades.

También quiero agradecer a mi amado esposo por acompañarme durante los años dedicados al estudio.

A sí mismo, agradezco a mis seres queridos, familiares y amigos, que han celebrado cada logro como propio.

A la Escuela de Nivel Inicial “Sonrisas Coloridas” y a la docente de sala Merlina Agúlles por su generosidad y tiempo.

Finalmente a mis queridos profesores, mi Director Cristian Reveco Chilla y a la Co-directora: Ramona Domeniconi. Gracias infinitas por su tiempo y por creer en mí.

Dedicatoria

Dedicado a mis amados hijos Nicolás y Román. Sin dudas han sido mi fuente de inspiración.



Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo reconstruir los criterios de selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en el Nivel Inicial. Para la realización del mismo se optó por una investigación de enfoque cualitativo, con diseño narrativo y se recurre a la entrevista en profundidad a la docente de la sala a los fines de recuperar los relatos sobre su experiencia en la intervención en una trayectoria educativa de estudiante diagnosticada con TEA y de quien escribe quien se desempeñó como Maestra de Apoyo a la Inclusión en ciclo lectivo 2022. Durante la entrevista se entretejieron significados y se recuperaron vivencias en relación a lo acontecido en ese momento.

Para finalizar, el trabajo está elaborado desde una perspectiva socio histórica y cultural basado en el enfoque de Lev Vigotsky y sus implicancias en el ámbito educativo.

Palabras claves: Materiales Educativos- Nivel inicial- Trayecto de Flexibilización Curricular. Educación inclusiva

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	2
Dedicatoria	3
Capítulo 1	8
Contexto.....	8
Situación Problema	11
Justificación.....	12
Antecedentes	13
Objeto de investigación.....	16
Pregunta problema	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos	16
Capítulo 2	17
Marco teórico.....	17
Presentación.....	17
Teoría Socio-Histórica-Cultural de Lev Vigotsky	17
Implicancias educativas de la Teoría de Lev Vigotsky	19
Los materiales educativos en el Nivel Inicial como instrumentos de mediación cultural.....	20
1- Materiales para jugar.....	21
1a- Juguetes	22
1b- Juegos de mesa	22
2- Materiales para ambientar la sala.....	23
2a- Estera.....	23
2b- Banda numérica	23
2c- Tarjetas de asistencia.....	23
2d- Alfabeto.....	23
3-Materiales para promover el desarrollo del lenguaje y el pensamiento.....	23
3a- Cuentos.....	24
La inclusión como enfoque y desafío.....	24
Nivel Inicial.....	26
Trayectos de Flexibilización Curricular.....	27
Capítulo 3	30
Metodología y diseño de la investigación	30
Técnicas de construcción de datos	31
Capítulo 4	33
Análisis de la experiencia.....	33
1- Reflexiones docentes en torno a su práctica frente al trayecto de flexibilizacióncurricular.	34
2- Primeros contactos: Familia-Docentes-Equipo de Salud.....	38
Familia	38

Fonoaudióloga.....	39
Institución.....	39
3- Inicio del ciclo lectivo: Importancia del Período de Adaptación.....	40
4- Selección, uso y valoración de materiales educativos	43
1- Materiales para jugar.....	44
• Juguetes	44
Selección y uso de juguetes con Ana (trabajo individual).....	46
Valoración de los juguetes en el trayecto de flexibilización de Ana.....	48
• Juegos de mesa.....	49
Selección y uso de juegos de mesa	49
Selección y uso de juegos de mesa con Ana (trabajo individual)	50
Valoración de los juegos de mesa en el trayecto de flexibilización de Ana.....	51
2- Materiales para ambientar la sala (paredes)	53
• Estera.....	54
Selección y usos de materiales que componen la estera.....	55
Valoración de materiales situados en la estera.....	56
• Banda numérica.....	57
Selección y uso de la banda numérica con Ana (trabajo individual).....	58
Valoración de la selección y uso de la banda numérica en el trayecto de flexibilización de Ana...	59
• Tarjetas de asistencia.....	60
Valoración de la selección y uso de las tarjetas de asistencia.....	61
• Alfabeto.....	62
3- Materiales para fomentar el lenguaje y el pensamiento.	64
• Cuentos.....	64
Criterios de selección y uso de cuentos en soporte papel y tecnológico	64
Selección y uso de cuentos con Ana (trabajo individual).....	67
Valoración de los cuentos en el trayecto de flexibilización de Ana.....	68
Conclusión.....	70
Anexos	73
Entrevista a la docente de sala de 4 años.....	73
Referencias.....	86

Capítulo 1

Introducción

La presente investigación pretende abordar la temática selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas de la ciudad de San Luis.

Tanto la selección y uso de materiales educativos como el trayecto de flexibilización curricular están abordados desde la Teoría socio histórica y cultural de Lev Vigotsky. La misma pone énfasis en la importancia de la participación de los sujetos en entornos colaborativos y en la implicancia que dicha participación tiene en la adquisición de aprendizajes y Procesos Psicológicos Superiores. Además, dicha teoría, aporta lineamientos para ámbitos educativos escolares al aportar los conceptos de Zona de Desarrollo Real y Zona de Desarrollo Próximo.

Por un lado los materiales educativos en contextos escolares cobran una particular importancia en la medida que los mismos operan como signos y herramientas al mediar entre la realidad, la cultura y los estudiantes. A su vez conocer y tomar contacto con los materiales que circulan socialmente es un derecho de cada estudiante. Los materiales representan los conocimientos y saberes que han sido previamente seleccionados para ser escolarizados. En el Nivel Inicial las láminas, un cuento en diferentes soportes, la banda numérica, el alfabeto, los juegos y juguetes entre otros, median entre los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños. Es la docente quien selecciona qué saberes enseñar, los objetivos a alcanzar y con qué materiales sustentar su enseñanza y a su vez con que materiales los estudiantes trabajaran para la adquisición de aprendizajes y desarrollo. Los materiales representan la realidad y los saberes a ser enseñados y aprendidos.

Por otro lado, en contextos de flexibilización curricular, por la existencia de una estudiante diagnosticada con TEA en el nivel inicial, el desafío se encuentra en generar actividades y seleccionar materiales que habiliten la participación de la misma.

Contexto

En los últimos años tanto las infancias como la discapacidad y más particularmente el

TEA han tomado protagonismo en nuestra sociedad. La *Convención de los Derechos de los Niños* es el tratado internacional adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989, en el mismo se reconoce a todos los menores de 18 años como sujetos de derecho. Los principios fundamentales de este tratado son el interés superior del niño, el derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo, la participación infantil y la no discriminación (CDN, 2020). Además, afirma en su art. 23 que el niño con discapacidad, deberá disfrutar de una vida plena, en condiciones que faciliten la participación activa en la comunidad, asegurando también el acceso efectivo a la educación y otros servicios, con el objeto de que logre la integración social y el desarrollo individual, incluido el desarrollo cultural y espiritual (CDN, 2016).

En el año 2014 se sanciona y promulga la *Ley 27043* (Salud Pública), donde se declara en su art. 1 “de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de las personas que presentan TEA”. En su art. 2, inc. j, afirma realizar las acciones necesarias a los fines de la completa inclusión de personas con TEA a los diferentes niveles educativos.

En materia educativa, la *Ley 26206* (2006), se refiere a la educación como Política de Estado, basada en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (art. 8). En el art.11, inciso n, asegura a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica que les permita el desarrollo de sus posibilidades, la integración y el goce de sus derechos. En el art. 42 afirma que la Educación Especial es la modalidad que asegura el derecho a la educación de las personas con discapacidad y está regida por el principio de educación inclusiva.

Para un abordaje integral y a favor de la educación inclusiva nuestra provincia cuenta con el CETAAP (Centro Técnico de Apoyo al Aprendizaje), cuya función es desarrollar acciones de prevención, detección, diagnóstico, recomendación asistencial, intervención y seguimiento de los alumnos que presenten dificultades en su proceso de aprendizaje e implementar actividades de capacitación e investigación. El centro está compuesto por profesionales, entre ellos, psicólogo, fonoaudiólogo, psicopedagogo y asistente social (Ministerio de Educación, CETAAP, s.f.), pero debido a la gran demanda que existe en las escuelas, la intervención del mismo a menudo se dilata en el tiempo. Esto genera en ciertos momentos malestar por parte de los docentes que a menudo presentan resistencias a la hora de abordar la inclusión de estudiantes diagnosticados con autismo por sentir por momentos cierta soledad en su trabajo

diario.

Por otra parte, la oferta educativa en San Luis, se ha ampliado con la creación de escuelas generativas que ofrecen un modelo innovador de educación y es otra opción para las familias de estudiantes con discapacidad. En este contexto, cabe preguntarnos ¿Cómo podemos desde el Nivel Inicial garantizar la accesibilidad? ¿Cómo repensamos una educación más inclusiva y de calidad para todos?

Con respecto al Nivel Inicial, el Diseño Curricular Jurisdiccional de Jardín de Infantes de la Educación Inicial de San Luis (en adelante DCJNISL), es presentado desde un enfoque integral y democrático, con este enfoque se pretende que el Jardín de Infantes garantice la igualdad de oportunidades para las niñas y los niños como sujetos de derecho que son, ofreciéndoles experiencias potentes mientras transitan sus primeros pasos en la vida escolar entendiendo que estas influyen como cita el mismo “directamente en su constitución subjetiva, en la construcción de los conocimientos, en la vinculación con los otros y con el mundo que los rodea” (DCJNISL, 2019, p. 3). Dicho nivel recibe a niños de 45 días a 5 años de edad, “siendo obligatorias las salas de 4 y 5 años” (DCJNIS., 2019, p. 9). El documento define al docente de nivel inicial como un puente entre los saberes válidos y los niños, cuya función es ser transmisor de conceptos e ideas además de un acompañante en este proceso. Para ello debe:

“Conocer de los niños sus saberes previos, las características individuales, los diversos ritmos de aprendizaje, conocer la trayectoria escolar de las/los alumnas/os y realizar los andamiajes necesarios para que logren aprendizajes significativos” (DCJNISL, 2019, p. 21).

La Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas donde se llevó adelante la intervención educativa y que permitió posteriormente recolectar datos para reconstruir la experiencia y poder realizar este Trabajo Final, está situada en el Barrio Mirador del Portezuelo, en la zona Sur de la ciudad de San Luis. A dicho jardín asisten niños que viven en zonas próximas. El barrio está compuesto por viviendas sociales y habitado por familias de clasetrabajadora. Es una zona consolidada, con calles asfaltadas, servicios de transporte público, calles iluminadas, centros de salud en barrios que la circundan, presencia policial a escasas cuadras. La escuela abrió sus puertas a la comunidad en el año 2019 (decreto 1765), en esa ocasión

se contaba con salas de 4 y 5 años y en el 2023 se sumó sala de 3 años. En el año 2020 producto de la pandemia la institución suspendió la presencialidad al igual que el resto de las instituciones educativas de Argentina y continuó sus actividades de modo virtual. Cabe aclarar que la escuela trabaja en forma conjunta con las familias y la comunidad y se observó durante el ciclo lectivo 2022 una importante presencia y gestión de la directora.

En el año 2022 la Institución recibe por primera vez a una estudiante diagnosticada con TEA, en dicho año había niños con diferentes diagnósticos como hipoacusia y problemas de aprendizaje. En el 2023 el número de niños con discapacidad aumentó considerablemente, aspecto que llevó a la directora y coordinadora de educación especial a plantearle a todo el equipo docente la necesidad de repensar el ciclo lectivo a favor de la educación inclusiva, y con ello a resignificar la propuesta pedagógica, la educación, la enseñanza y el aprendizaje buscando diferentes capacitaciones con el fin de estar a la altura de dicha situación generando esto diferentes posturas en los docentes, debido a que existen en la institución otras problemáticas que requieren ser atendidas.

Situación Problema

En este marco, la situación problema parte de la brecha existente entre las leyes, las demandas y normativas que están diseñadas para favorecer la inclusión educativa de las personas con discapacidad al sistema escolar y lo que sucede en el día a día en las diferentes instituciones. María J. Borzani (2018), declara que los niños y jóvenes con discapacidad interpelan a la escuela común y le proponen nuevos desafíos e interrogantes respecto a cómo es concebido el diferente a un grupo y a una ideología dominante.

Al desandar la historia de las personas con discapacidad se afirma que pertenecen a las minorías que durante años han sido silenciadas e invisibilizadas, frente a estos avatares han luchado y están logrando mayor participación en la sociedad. Dentro de estas minorías están las personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

La práctica docente se ha ido complejizando en la medida que las normativas han avanzado en la exigencia de la inclusión escolar, ante esta situación muchos docentes buscan capacitarse sobre la temática y consideran valioso trabajar en equipo con los profesionales de la salud que atienden a los estudiantes con TEA. Por otra parte, desde las

currículas y normativas se deja en claro el qué hacer, pero se dice poco del cómo hacerlo, y más cuando se hace referencia al incluir a niños diagnosticados, quedando este aspecto a criterio de cada docente que debe buscar estrategias pedagógicas y didácticas, además materiales educativos destinados a grupos heterogéneos y sujetos singulares. Considerando además que la mayoría de los docentes deben atender otras cuestiones inherentes a lo administrativo y social.

Todo lo anterior se presenta como desafíos para la escuela actual ya que implicaría afrontar cambios pedagógicos y transformaciones en el tiempo y el espacio educativo, dejar de mirar al niño y su discapacidad para mirar el contexto desde la idea de accesibilidad, trabajar sobre las barreras que dificultan la participación y el aprendizaje. Las barreras más difíciles de vencer tienen que ver con lo ideológico y pedagógico, como empezar a hablar de trayectorias múltiples y diversas, atender a la diversidad curricular, que implica llevar al aula variedad de propuestas, recursos y estrategias para que todos puedan aprender.

Justificación

Se optó por abordar el tema materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular, por dos motivos. En primer lugar, porque los materiales educativos representan los objetos y los fenómenos reales que los estudiantes deben conocer. En el Nivel Inicial los materiales educativos cumplen una función trascendental porque los niños conocen mejor el entorno interactuando con mediadores materiales. En el caso de la estudiante en cuestión y se podría decir que en líneas generales, los niños pequeños constituyen y construyen los aprendizajes escolares y posterior desarrollo primeramente en dependencia de los objetos y experiencias concretas. En este sentido, es necesario que los materiales educativos implicados en procesos de enseñanza y aprendizaje sean seleccionados y utilizados primeramente por su accesibilidad.

En segundo lugar, se considera valioso en la medida que las normativas vigentes fomentan los valores de una sociedad más justa e inclusiva, por ende, a instituciones y sujetos más inclusivos y sensibles con los otros. El realizar un informe sobre una experiencia educativa significativa para los implicados, porque aborda la vivencia escolar de docentes comprometidas con el trayecto escolar de una estudiante diagnosticada con TEA en Nivel

Inicial, permite abordar el cómo se hizo en esta institución y con ese grupo de niños. El modelo inclusivo y de derechos ha tomado relevancia a nivel mundial y con esta experiencia se pretende aportar saberes referidos a experiencias en torno a la selección y uso de materiales educativos en el campo de la educación inicial. Dicho trabajo pretende influir en los lectores a favor de la construcción de instituciones y salas más abiertas a lo diverso, entendiendo esta apertura como un acto de justicia social y como la posibilidad de enriquecernos como seres humanos desde la primera infancia. Además, es valioso poder plantear la accesibilidad desde el Nivel Inicial, porque es el primer nivel del sistema educativo, y como afirma el Diseño Curricular de Nivel Inicial de San Luis (2019, p.17) “el período de la primera infancia es reconocido como primordial, dado que se generan las bases para el desarrollo cognitivo, físico, social y emocional” fundamentalmente desde lo lúdico.

Antecedentes

A partir de la lectura de documentos realizados por organismos estatales, organizaciones dedicadas a la educación, trabajos de investigación sobre inclusión educativa, entre otros; se han seleccionado los que se considera sustentan el presente trabajo. Los criterios de selección fueron en base a:

-Trabajos realizados que definen a la discapacidad desde el modelo social, desde un enfoque de Derechos Humanos y desde el paradigma de educación inclusiva.

-Abordan temas concernientes al currículum como herramienta para organizar y transformar la educación y la sociedad a favor de la diversidad, cuyo objetivo es lograr sociedades más inclusivas.

-Conciben a los sujetos de la educación, implícita y/o explícitamente, como portadores de derecho a acceder a una educación de calidad.

-Aportan ejemplos relacionados a los materiales educativos destinados a personas con TEA.

-Presentan a la inclusión como un reto, no solo para el estudiante diagnosticado, sino para los docentes que deben pensar a la educación como un derecho y como un proyecto político y social.

-Ponen como condición para la inclusión la accesibilidad (en todas sus formas) en los centros educativos para garantizar las trayectorias educativas de estudiantes diagnosticados.

En primer lugar, se seleccionó el texto **¿Por qué importa hoy el debate curricular?**

(UNESCO): porque es un documento de programa o reunión elaborado por autores de Argentina, Uruguay e Italia, pertenecientes al ámbito educativo, político y a la UNESCO. El mismo tiene como eje central la función del currículo como quien le da coherencia a la educación y su relevancia para sostener imaginarios sociales más democráticos, inclusivos y tolerantes.

Un currículo que aspira a responder a la diversidad de expectativas y necesidades de toda la población estudiantil se sustenta en centros educativos que en sus propuestas pedagógicas construyan con base a la diversidad de contextos y capacidades de los estudiantes, y de educadores que sepan encontrar las maneras de organizar un proceso de aprendizaje que tome en cuenta y respete las características y necesidades de cada persona (Massimo, Operti, Tedesco, J.; 2013, p. 10).

Otro documento que ha resultado relevante es la **“Guía de buenas prácticas en educación inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa”** (s.f.). Este documento es una iniciativa de la Agencia Nacional de Discapacidad en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, de nuestro país. Destinado para guiar, orientar y sensibilizar a los miembros de la Comunidad Educativa. La finalidad es favorecer la inclusión educativa.

Afirma que para lograr este objetivo se requiere de un currículum amplio, inclusivo y flexible. Es decir, los enfoques metodológicos y pedagógicos deben estar centrados en los alumnos, facilitando la diversificación y flexibilidad de la enseñanza.

La guía ofrece propuestas para favorecer la inclusión escolar, hace referencia a diversos ejes a tener en cuenta, como el edificio, la dirección, los docentes, alumnos, familia. A su vez, brinda información sobre prácticas acordes al tipo de discapacidad (motriz, intelectual, sensorial, etc.).

La selección de esta investigación se realiza en base a que está realizada desde un diseño narrativo, el mismo coincide con el diseño del presente trabajo, además aborda la inclusión socioeducativa. **“Experiencias de inclusión socioeducativa: ¿Adversidad o Posibilidad? Narrativas de docentes que educan a estudiantes con discapacidad dentro de aulas regulares”** (Torres Proaño, 2017). Investigación con enfoque cualitativo, se utilizó la técnica narrativa (de docentes). En dicha investigación se hace referencia a la inclusión escolar de personas con discapacidad y la necesidad de modificar el currículo, los sistemas de

enseñanza y también que la institución brinde los apoyos necesarios. Con respecto a los sistemas de enseñanza se hace referencia a las prácticas docentes, uso de materiales de aprendizaje y además afirma que los aprendizajes significativos son beneficiosos para todo el alumnado.

Además, se ha seleccionado **“Materiales educativos inclusivos para todos y todas con énfasis en el trastorno del espectro autista”** (Unicef-Gobierno de República Dominicana). Documento que brinda una serie de materiales educativos para trabajar en las instituciones educativas. Si bien no está destinado al Nivel inicial provee de una organización en su presentación que ayuda a los docentes para su diseño, selección y uso. Se pueden descargar a través de un código QR y cada material se presenta con la misma estructura, es decir, **contenido** ¿Qué es? por ejemplo: cuento pictografiado; **finalidad** ¿Para qué sirve? por ejemplo: trabajar memoria, lenguaje, etc.; **fases de ejecución** ¿Cómo hacerlo? por ejemplo: fases para crear el cuento y **funcionalidad** ¿Cuándo es conveniente hacerlo? por ejemplo: asociado a unidad didáctica de lengua o ciencias sociales.

Finalmente se distingue el documento **“La accesibilidad en los centros educativos”** (Aragall, Francesc, 2010), dicha tesis aborda el tema accesibilidad y educación. “Hablar de accesibilidad es hablar de igualdad de oportunidades” (Aragall, p. 13, 2010). Expone diferentes aspectos de la accesibilidad en el ámbito educativo: Espacios, Recursos materiales y Currículum. El documento plantea la accesibilidad en la selección y uso de materiales, que es el objeto de estudio abordado en el presente trabajo. En el punto dos se abordan los recursos materiales, algunas características como materiales accesibles, específicos y adaptados, donde se incluyan: la diversidad cultural (calendario de festividades), fotos, bibliotecas con materiales subtítulos, en lenguaje de señas, braille, etc., diversidad en cuanto a funcionalidad: materiales adaptados, diferentes estrategias didácticas para que los estudiantes puedan procesar la información (puzles), utilizar diferentes sistemas de comunicación y recursos comunicativos dentro del aula (pictogramas, oral, etc.), diferentes sistemas de memorización (grafías, imágenes, etc.). Además, agrega la accesibilidad de materiales de uso común, como los materiales digitales para hacer accesible el entorno educativo y la web. Aconseja ofrecer software con formatos alternativos de audio, como subtítulo y lengua de signos, utilizar un lenguaje claro y sencillo. Con respecto a los juguetes y juegos adaptados para todos afirma “los juguetes además de entretener y divertir,

proporcionan al niño la posibilidad de desarrollar capacidades físicas, sensoriales, mentales y sociales (manipulación, memoria, adaptación de reglas, relación, atención, etc) (Aragall, 2010, p. 72). Los juegos de mesa también deben estar diseñados teniendo en cuenta el diseño para todos.

Objeto de investigación

Selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en el Nivel Inicial.

Pregunta problema

¿Cuáles son los criterios de selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial "Sonrisas Coloridas" de la ciudad de San Luis, ciclo lectivo 2022?

Objetivo general

Reconstruir los criterios de selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial "Sonrisas Coloridas" de la ciudad de San Luis, ciclo lectivo 2022.

Objetivos específicos

-Analizar los criterios de selección y el uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial "Sonrisas Coloridas" de la ciudad de San Luis, ciclo lectivo 2022.

-Describir los criterios de selección y el uso de materiales educativos implementados en situaciones de enseñanza y aprendizaje en trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial "Sonrisas Coloridas" de la ciudad de San Luis, ciclo lectivo 2022.

-Valorar los criterios de selección y uso de materiales educativos efectuados en situaciones de enseñanza y aprendizaje en trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas, ciclo lectivo 2022.

Capítulo 2

Marco teórico

Presentación

Este capítulo desarrolla aquellos aspectos teóricos y conceptuales que permiten orientar y sustentar el desarrollo de narrativas de las docentes de educación inicial implicadas en un contexto escolar donde se da lugar a lo diverso. De ahí que, en las salas se alojan niños con diferentes discapacidades y en este marco, se orientará el trabajo en la selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA.

El apartado se estructura partiendo de la Teoría socio histórica y cultural de Lev Vigotsky que sirve como soporte y marco desde donde se consideran tanto los materiales educativos como los trayectos de flexibilización curricular. A su vez, la teoría aporta al campo educativo dos conceptos que hacen alusión a las zonas de desarrollo de los individuos.

Con relación a los materiales educativos se los sitúa como signos y herramientas que operan como mediadores en procesos de enseñanza y aprendizaje. Su valor rige en la medida que ocupan un lugar trascendental en el currículo del Nivel Inicial, se tomarán para este trabajo la selección y uso de materiales que se consideran cumplieron una función significativa en el trayecto educativo de la estudiante.

Finalmente, se plantea la inclusión escolar como enfoque basado en la diversidad y como desafío pedagógico y didáctico para garantizar el trayecto de flexibilización curricular.

Teoría Socio-Histórica-Cultural de Lev Vigotsky

En este trabajo la teoría socio histórica y cultural de Lev Vigotsky se presenta como aquel marco interpretativo amplio que permite la lectura o interpretación de los materiales educativos entendidos como signos y herramientas que operan como mediadores culturales y posibilitan procesos de participación en contextos escolares. Sobre la base del énfasis que esta teoría otorga a la importancia de entornos que propicien la participación para la adquisición de procesos psicológicos superiores, es que se dimensiona el lugar de la inclusión como enfoque y desafío favoreciendo así los trayectos de flexibilización curricular.

La teoría socio-histórica-cultural de Lev Vigotsky tiene su enfoque dentro del constructivismo y aporta valiosos lineamientos al ámbito educativo que enfatizan la importancia de los entornos que propicien la participación para la adquisición de aprendizajes y Procesos Psicológicos Superiores, se puede afirmar que es una teoría del desarrollo potencial humano y del crecimiento y expresión de la cultura (Chaves Salas, 2001). Además, dicha teoría es válida para fundamentar el motivo y la importancia de la inclusión escolar de estudiantes diagnosticados con TEA, porque la misma considera que el desarrollo humano solo es posible en entornos colaborativos, y esto se considera pertinente para este trabajo que se focaliza en el trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA.

En este sentido las ideas centrales que se recuperan en este trabajo de la teoría de Vigotsky son las siguientes:

- Los Procesos Psicológicos Superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.
- Los instrumentos de mediación (herramientas y signos) cumplen un papel central en la constitución de dichos procesos.
- Los PPS deben abordarse desde una perspectiva genética, es decir de origen. Baquero (1997) plantea que los Procesos Psicológicos Superiores (PPS), son exclusivamente humanos y se originan en la vida social, es decir en la interacción del sujeto en actividades compartidas con otros a partir de la internalización de prácticas sociales específicas. Dentro de los PPS se pueden distinguir los Rudimentarios y los Avanzados. Entre los primeros, se puede mencionar el lenguaje oral, los mismos son adquiridos por todos los seres humanos en la vida social en general, son universales. Los segundos, no son universales y dependen del contexto, se puede aludir la atención, la resolución de problemas, el lenguaje y la comunicación, la regulación emocional, entre otros. Están más relacionados a contextos de escolarización.

Esta actividad está mediada por instrumentos de mediación, Chaves Salas (citando a Matos, 1996) se refiere a que el “conocimiento entre sujeto y objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (Chávez Salas, 2001, p. 60). La autora continúa y alega que en este

proceso es esencial el uso de instrumentos socioculturales, entre ellos herramientas y signos, ambos son mediadores entre sujeto y realidad. Las herramientas producen cambios en los objetos y además “son constitutivas de la actividad psicológica [...] el uso de las mismas consolida el dominio del entorno” (Bouzas, 2004, p. 30-31). Los signos producen cambios en el sujeto y es un instrumento de actividad psicológica, producto de la interacción sociocultural y de la interacción (Chávez Salas, p. 60).

Los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales, a través de la adquisición de la tecnología de la sociedad, de sus signos y herramientas, y a través de la educación en todas sus formas (Moll 1993 como cita en Chávez Salas, 2001, p. 61).

Vigotsky denominó a este proceso de constitución psíquica *Ley de doble formación*, es decir que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño, intrapsicológica” (Baquero, 1997, p. 7). El mismo autor manifiesta que se trata de un proceso de “reorganización de la vida psicológica del sujeto [...] cuyos rasgos son el dominio de sí, el control y regulación de la conducta, por la internalización de los mecanismos reguladores constituidos primeramente en la vida social” (Baquero, 1997, p.6). Es en el proceso de interiorización donde la experiencia externa reconstruye y reorganiza la actividad psicológica del sujeto sobre la base del dominio de instrumentos de mediación, el lenguaje cobra importancia, permitiendo que éste sea cada vez más autónomo e independiente del entorno. En este sentido es importante el aporte de Vigotsky, ya que sostiene que el desarrollo de los PPS (pensamiento) en el sujeto depende de las relaciones y la participación del mismo en el ámbito social, particularmente en ámbitos de educación formal. Aquí se da luz a la tercera tesis de Vigotsky que afirma que los PPS deben abordarse desde una perspectiva genética, de origen.

Implicancias educativas de la Teoría de Lev Vigotsky

Los cambios y avances sociales son a partir de emergentes, estas demandas sociales han sido atendidas y han resultado en posteriores leyes, resoluciones y teorías que abordan diferentes temáticas, estas normativas y teorías alcanzan a todas las instituciones, entre ellas las educativas que deben poner en marcha transformaciones en sus prácticas pedagógicas y didácticas a favor

de la inclusión educativa. “Se trata, por lo tanto, de analizar teorías que nos lleven a reflexionar sobre nuestras creencias y prácticas pedagógicas, con el propósito de ofrecer una educación más humana y contextualizada” (Chávez Salas, 2001, p. 59). Para la autora,

La enseñanza y la educación constituyen formas universales del desarrollo psíquico de la persona y el instrumento esencial de enculturación y humanización. Para Vigotsky lo que determina el desarrollo del ser humano tiene la siguiente estructura: actividad colectiva y comunicación - cultura (signos) - apropiación de la cultura (enseñanza y educación) actividad individual - desarrollo psíquico del individuo. (Chávez Salas, 2001, p., 61-62).

Vigotsky aporta al campo educativo los conceptos de dos niveles de desarrollo: por un lado, la Zona de Desarrollo Real (ZDR) que se refiere a todo lo que el individuo puede realizar de forma autónoma y sin ayuda. Por otra parte, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que hace referencia a lo que está en proceso de constitución por lo tanto el individuo puede adquirirlos con la ayuda de los demás. Esto incluye habilidades, competencias, conocimientos, entre otros, que le permiten al sujeto alcanzar su mayor potencial.

Los materiales educativos en el Nivel Inicial como instrumentos de mediación cultural.

En párrafos anteriores se hizo mención al dominio de los instrumentos de mediación cultural. Con este término nos situamos en el ámbito escolar, posicionando al Nivel inicial como una institución social cuya finalidad fue enunciada anteriormente y al docente como propiciador de zonas de desarrollo y aprendizajes en los estudiantes.

Como el encargado de diseñar estrategias interactivas que promuevan zonas de desarrollo próximo [...] que impliquen un esfuerzo de comprensión y actuación por parte de los estudiantes, esto debe ir acompañado de los apoyos y soporte de todo tipo como instrumentos intelectuales, emocionales. Para ello es importante diversificar los tipos de actividades y recurrir a diversos materiales de apoyo (Chávez Salas, 2001, p. 63).

En el Nivel inicial los niños interactúan con los materiales a través de la manipulación, la observación y la experimentación. Si bien no hay un acuerdo en torno a la definición de materiales educativos podemos tomar ideas que circulan en torno a los mismos.

Ballesta Pagan (1995, p. 1) afirma que “conocer desde la escuela un determinado tipo de conocimiento, concepto, hecho, procedimientos del contexto requiere de una representación mediadora entre el medio y el alumno”. El mismo autor sostiene que “los materiales

representan uno de los componentes fundamentales del currículum [...] tienen que estar presentes no como elementos decorativos sino como elementos que tienen una significación ideológica e instrumental” (p.4).

Los materiales educativos operan como mediadores entre la cultura y los niños, son los que intervienen en el hecho educativo para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje...se hace relevante seleccionar aquellos que faciliten y sugieren múltiples posibilidades de acción, como menciona Burgos (2007, p. 111).

La clave de los materiales educativos está en aprovechar las posibilidades que estos brindan ya que tienen un gran potencial y también provocan un desafío a los docentes al tener que reflexionar sobre los criterios de selección y uso. Debiendo para esto, contemplar experiencias, expectativas y diferencias personales en la jornada educativa, como por ejemplo, observar cómo juegan los estudiantes y poder así detectar las posibilidades que tienen los mismos. Este énfasis en la selección reflexiva se debe a que los materiales educativos fomentan la actividad infantil, respetan el ritmo, forma de aprender y facilitan la formación crítica de los niños. Los materiales pueden ser utilizados en diferentes unidades, secuencias y proyectos didácticos; pueden ser adaptados a las características de los contextos (Burgos, 2007). Además Burgos (2007) recomienda considerar el *grado de flexibilidad* de las propuestas, a fin de que los niños puedan expresarse con libertad, considerar las interacciones que se producen en la sala (grupos grandes, en pequeños grupos o individualmente). Es relevante destacar que los materiales también tienen funciones, las mismas se deben considerar al momento de seleccionar y usar materiales educativos. Materiales en la sala de Nivel Inicial

A continuación, se enuncian algunos de los materiales utilizados en el Nivel Inicial

1- Materiales para jugar

Tanto juegos como juguetes y el jugar estuvieron presentes en el nivel inicial desde su inicio como institución educativa abocada a la primera infancia. Según el diseño curricular el juego constituye uno de los pilares del Nivel Inicial, lo considera como un objetivo, un contenido, un lenguaje que se aprende y enseña.

Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. Además, cita a Liliana Dente (2009)

El juego es expresión del patrimonio social y cultural, es posibilitador de creatividad, imaginación y fantasía siendo además un espacio de construcción de conocimiento en el que se evidencia el proceso cognitivo y en el que el mundo interno y el mundo externo del sujeto se articulan (DCJNISL, 2019, p.29).

Juguetes y juegos para jugar, implica recuperar al sujeto con sus intenciones genuinas, jugar permite el juego. El niño desarrolla en el jugar un modo de comunicación, se relaciona con él mismo, con las cosas y los demás (Sardou y Ziperovich, 1999). El juego en la educación inicial debe ser atendido en el marco de la enseñanza como recurso, actividad y como contenido a ser enseñado (Feld y otros, 2015). Con respecto a la acción de jugar con juegos de mesa y juguetes se rescata la importancia en el nivel inicial y lo que significa para cada niño. Desde la teoría socio histórica el juego pone en funcionamiento, genera y complejiza los PPS, en la medida en que se ponen en actividad procesos como la creatividad, la imaginación, imitación, planificación, resolución de conflictos, organización, compartir con otros, comunicación, etc. Además, el juego es producto de la cultura y productor de cultura por la posibilidad que tiene de cargar de sentido al mundo, a la experiencia (Feld y otros, 2015).

1a- Juguetes

Son habitantes del espacio lúdico y se convierten en materias primas para divertirse, explorar, experimentar, comprender y aprender [...] a través de su uso el niño construye significados. El juguete es portador de signos y símbolos:

El objeto-símbolo puede asumir una multiplicidad de significados independientes de las características reales del elemento seleccionado por ejemplo un palo se convierte en caballo. El objeto-signo constituye soporte de representaciones de elementos aislados de un mundo real, de los cuales se excluye toda posibilidad de abstracción. Los juguetes pasan a ser réplicas exactas de la realidad por ejemplo un auto, muñeca, enseres domésticos (Ridao, 2008, p. 1-3)

1b- Juegos de mesa

Como lo indica el nombre son juegos que se desarrollan sobre la mesa (dominó, juego de la oca, cartas, rompecabezas). Para jugar con los juegos de mesa los niños tienen que activar habilidades, estrategias y conocimientos adquiridos; a su vez, a través del juego incorporan reglas propias de los juegos de mesa.

Es una estructura regida por un conjunto de reglas que existe o subsiste con independencia de los jugadores [...] es así entendido como un conjunto de condiciones que permiten su

desarrollo, fundamentalmente las reglas que lo ordenan y los elementos involucrados, como las piezas, tablero, entre otros (Aizencang, 2005, p., 28)

2- Materiales para ambientar la sala

Augustowsky (2003, p. 2) cita a Loughlin y Suina (1997) que afirman que:

El ambiente de aprendizaje es más que una disposición del mobiliario o una colección de centros de interés, los elementos activos y explicativos que son dispuestos por los profesores/as dentro del ambiente de aprendizaje pueden ser un poderoso instrumento para la enseñanza.

Entre los materiales dispuestos en las paredes se puede mencionar:

2a- Estera

“Lo que colocamos en el ambiente de la escuela expresa y comunica, construye sentido, baja línea y al elegirlo lo legitimamos, porque ética y estética se conjugan, no son cosas independientes” (Soto, 2010, p 2).

2b- Banda numérica

La banda numérica es un recurso didáctico valioso para acompañar a los niños en su construcción de la serie numérica. Funciona como un diccionario externo, como un listado de números en el cual se presentan en forma consecutiva, y al que pueden recurrir los niños todas las veces que lo crean conveniente. Los contenidos que se pueden enseñar son: sistema de numeración, reconocimiento de los números escritos, representación escrita de cantidades, reconocimiento del antecesor o sucesor de un número. (González y Wheistein, 2016, p. 84).

2c- Tarjetas de asistencia

Las tarjetas de asistencia son un material que sirve de apoyo al docente cuando realiza la tarea de registrar a los niños que asistieron y los que no. Además son un material que sirve de apoyo a los estudiantes en el proceso de reconocer y escribir su nombre.

2d- Alfabeto

El alfabeto es una colección ordenada de letras, su aprendizaje consiste en nombrar, distinguir las grafías, escribir e identificar los sonidos de cada letra. Cada elemento de la colección contiene una letra. A veces la letra está acompañada con una imagen cuyo nombre del objeto comienza con la letra escrita en la tarjeta (A- ABEJA).

3-Materiales para promover el desarrollo del lenguaje y el pensamiento.

3a- Cuentos

El cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas. Los niños demuestran interés por explorar y establecer contacto con diferentes materiales de lectura y escritura, los cuales inducen a manifestar vivencias y experiencias reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de ideas, emociones y sentimientos propios que permiten aflorar su mundo interior (Escalante, 2008, p. 670).

Así mismo, el cuento es una narrativa que favorece el desarrollo del lenguaje y del pensamiento dos procesos psicológicos altamente valiosos para Lev Vigosky, en la medida en que el lenguaje constituye el pensamiento de los individuos. Al hacer referencia al lenguaje afirma que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. El lenguaje, es utilizado con fines comunicativos con otros, (intrapsicológico) pero a la vez constituye internamente al sujeto (intrapsicológico). La comunicación con otros genera ensambles entre los procesos internos de cada sujeto. Los cuentos, “además del disfrute y placer los familiariza con un lenguaje sonoro, expresivo, con una carga semántica que deben comprender, así como apropiarse de los recursos verbales y no verbales empleados” (Delgado Varona, 2018).

Bouzas (2004) manifiesta que “los procesos superiores consisten en la utilización de estímulos del medio y de los recursos internos que el sujeto va construyendo.

La inclusión como enfoque y desafío

La inclusión es un *enfoque* filosófico, social, político, económico y pedagógico. Es una nueva visión de la educación basada en la diversidad. Es principio, proceso, acción social, colectiva que resulta de una construcción simbólica de los grupos humanos. La educación inclusiva se refiere a la capacidad del sistema educativo de atender a todos, sin exclusiones. Supone un sistema unificado e integrado para todos. Es decir, un currículum común con la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares (Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina, 2009). Además, la UNESCO afirma que “la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza” (s.f). Asimismo, la

educación inclusiva promueve la participación de todos en ámbitos escolares.

La educación inclusiva es una cuestión de derechos humanos, no puede segregar a nadie por cuestiones de discapacidad. Es una actitud, un sistema de valores, una vez adoptada por una escuela debería condicionar las decisiones y acciones, porque incluir significa formar parte de todo (Falvey y otros, 1995 en Arnáiz, P. p. 150).

El enfoque de derechos humanos ha ido impregnando cada forma de mirar al otro y a la realidad. Es decir, al niño/ estudiante /sujeto de derecho inserto en un contexto, con un bagaje cultural, con un potencial, con su historia, características que lo hacen único y singular.

En cuanto a la discapacidad esta se define desde un modelo social. Para favorecer la nueva comprensión y las causas de surgimiento de este modelo “se destacan dos elementos por un lado la investigación y la reflexión teórica, donde confluyen diferentes campos del saber [...] así como la expansión del conocimiento, y por otro, la extensión de movimientos de personas con discapacidad” (Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina, 2009, p. 51).

En las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se encuentran alterados, en distintos niveles, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, la interacción social y la flexibilidad de la conducta. Así, cada persona dentro del espectro presenta un caso único, tanto respecto del nivel de apoyo que necesita, como en su lenguaje, su nivel cognitivo, su perfil sensorial, y sus características psicológicas, biológicas y sociales. (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019, p. 4).

La inclusión como *desafío* implica un gran esfuerzo de la comunidad educativa y de los docentes para generar prácticas pedagógicas y didácticas que posibiliten a los estudiantes acceder a los conocimientos. En el caso de estudiantes con discapacidad. Borsani (2018) menciona algunos ejes, entre ellos diversidad curricular, el contexto de aprendizaje, la accesibilidad material y simbólica y las necesidades educativas de todas y todos los estudiantes, consideraciones que se comparten a continuación:

La diversidad curricular como eje vertebrador implica superar el mandato homogeneizador y ofrecer la mayor cantidad posible de elementos para que todos queden dentro del paraguas de la protección curricular. Empezar a hablar también de trayectorias múltiples y diversas, de aprendizajes interaccionistas y colaborativos. Hoy nuestro problema es la enseñanza, no el aprendizaje, es por esto que se debe propiciar la accesibilidad simbólica; es decir, llevar al aula

la mayor cantidad posible de propuestas, recursos y estrategias para que todos y todas puedan construir el aprendizaje escolar. Se trataría de volver a pensar en el currículum como un producto cultural, es decir en permanente construcción a lo largo de la historia y en la multiplicidad de modos de implementarlo de acuerdo al contexto y a los estudiantes insertos en el ámbito educativo (Borsani, 2018).

Nivel Inicial

La Ley Nacional de Educación 26.206 (2006) sitúa al Estado como garante, mientras certifica que la educación es un derecho personal y social. A la vez en su artículo 11 incision manifiesta “brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos”. Dicha ley establece ocho modalidades, entre ellas la Educación Especial y la Educación Inicial. Ambas modalidades se entrecruzan cuando ingresa a la institución un estudiante con discapacidad. Esto interpela a los docentes y en cierta medida exige convenir pautas para el ingreso y permanencia en la escuela, además de ajustar la selección y el uso de materiales educativos en situaciones de enseñanza, para así garantizar la accesibilidad a favor del desarrollo y del aprendizaje de todos.

El Diseño Curricular de Nivel Inicial de San Luis, es una guía que aporta lineamientos, finalidades y características propias del nivel, además organiza los saberes sociales seleccionados mediante la transposición didáctica para ser enseñados, también orienta en cuanto al desarrollo de actividades que promueven aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes. Este documento cita que “el período de la primera infancia es reconocido como primordial, dado que se generan las bases para el desarrollo cognitivo, físico, social y emocional” (2019, p. 17). El mismo, agrega que todas las actividades deben considerar la importancia de crear escenarios para que los niños y niñas puedan accionar sobre objetos para descubrir las posibilidades que estos ofrecen. Cuando hablamos de objetos, nos referimos a elementos concretos y contenidos de aprendizaje, organizados didácticamente en experiencias que posibiliten la exploración, posterior asimilación, la formulación de hipótesis y resolución de problemas.

Dicho diseño (2019, p. 28) plantea que las finalidades educativas del Jardín de Infantes son:

-Desarrollar de forma plena e integral las potencialidades de niñas y niños, consideradas en

sus dimensiones emocionales, cognoscitivas y sociales.

-Promover una sana convivencia en un contexto de buen clima, diálogo y comunicación interpersonal, institucional e interinstitucional.

-Fomentar en las niñas y los niños la construcción de una sana convivencia, teniendo como base los valores de solidaridad, confianza y respeto hacia sí mismo y hacia los demás.

-Garantizar la posibilidad de acceder a diversas experiencias formativas que permitan ampliar gradualmente las capacidades de: aprender a aprender, compromiso y responsabilidad, trabajo con otros, creatividad, comunicación y resolución de problemas.

-Brindar oportunidades equitativas para el logro de aprendizajes significativos fortaleciendo los pilares definidos para el Nivel Inicial: *la centralidad del juego, el desarrollo personal y social y la alfabetización cultural*.

-Estimular el desarrollo de las posibilidades corporales, habilidades y destrezas motoras de las/los niñas/niños.

-Propiciar el desarrollo pleno de la subjetividad de cada niño/niña, valorando la afectividad y fortaleciendo el cuidado del propio cuerpo y de la salud.

-Generar espacios que faciliten el encuentro, el diálogo y la participación con la familia, en el cuidado y la tarea educativa, en un clima de respeto y colaboración.

-Fortalecer el cuidado de las infancias e igualdad de oportunidades atendiendo a la diversidad de necesidades, características e intereses propios de las niñas y niños.

En este contexto la didáctica del Nivel Inicial se sustenta en tres pilares que ofrecen oportunidades de aprendizaje para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, motor y social

- Desarrollo personal y social (como apropiación de sentidos sociales de ser, de hacer).
- Alfabetización cultural (como finalidad formativa en sentido amplio e integral).
- Centralidad del juego (como lenguaje que se aprende y se enseña) constituyen las dimensiones de una Educación Integral (DCJNISL, 2019).

Trayectos de Flexibilización Curricular

Según el documento aportado por el Ministerio de Educación de la Nación para la Educación Especial (2009), se hace referencia a múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, no implicando recorridos lineales, sino un camino sinuoso, curvo. Las trayectorias son un

recorrido de vida, de aprendizajes en contextos institucionales, en este caso en Nivel Inicial. Los recorridos son singulares, pero en contextos escolares deben ser articulados, acompañados e historizados. Las trayectorias de estudiantes con discapacidad en ámbitos de educación escolar inclusiva requieren de:

- Itinerarios personalizados
- Atención de las necesidades educativas, sociales y subjetivas
- Adopción de un modelo social de discapacidad para transformar las barreras.
- Desarrollar los apoyos necesarios para la participación de las personas con discapacidad, apuntando al diseño universal de productos, entornos, programas y servicios.
- Que se los reconozca como sujetos de derecho.
- Trabajo colaborativo con la modalidad especial.

El presente trabajo recupera las narrativas de las docentes de Nivel Inicial sobre las vivencias referidas a la selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA.

Capítulo 3

Metodología y diseño de la investigación

La metodología que ha sido propuesta para esta investigación es de corte cualitativo. Se ha seleccionado dicha lógica porque lo que se ha estudiado es un fenómeno social, complejo, multifacético, cambiante. En este caso ha sido una investigación educativa, en la que dicha realidad estaba atravesada por representaciones, concepciones, significados que se materializaron en prácticas educativas.

Mason (1996) ha entendido que la investigación cualitativa está fundada en una posición filosófica ampliamente interpretativa, es decir que se interesó en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. Además, está basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen. Por último, está sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto. (Vasilachis, 2006).

El diseño de investigación que se utilizó para responder a las preguntas que se le realizaron al objeto de investigación y para cumplir con los objetivos de la misma ha sido el diseño narrativo. El diseño narrativo tiene como eje de su análisis la experiencia humana, está dirigido al entendimiento y al hacer sentido de la experiencia. Además, es multidisciplinario e incluye el ámbito subjetivo y de las experiencias personales (Blanco, 2011).

En el presente trabajo final correspondiente a la Licenciatura en Educación Inicial se ha realizado una reconstrucción de la selección y uso de materiales educativos en un trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA que asistía en el año 2022 a la sala de 4 años de la Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas. Para ello se ha recurrido a las narrativas de la docente de sala y de quien realiza este trabajo a los fines reconstruir la experiencia vivida en 2022.

Para contextualizar el período 2022, se manifiesta que quien escribe este trabajo se desempeñó desde el inicio del ciclo lectivo hasta su finalización como Maestra de Apoyo a la Inclusión de la estudiante mencionada anteriormente. En ese entonces, las prácticas educativas y de enseñanza han estado dirigidas por los saberes propios de la formación como docentes de Nivel Inicial, representaciones, acciones, la experiencia en discapacidad y todo lo referido a la inclusión escolar, de los docentes de la institución y de quien aborda esta tesis.

Además, estas dimensiones que han intervenido en la práctica docente delinearon un modo particular de intervenir en la sala de Nivel Inicial. A partir de lo que se ha vivido y observado surgieron preguntas en torno a criterios de selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de la estudiante diagnosticada con TEA y de cómo estos criterios influyeron en la dinámica y clima grupal y en el desarrollo de propuestas educativas destinadas para un grupo de estudiantes diverso. En este caso en particular, los criterios de selección y uso de materiales educativos fueron cruciales para el logro de la inclusión plena de la estudiante, y esto ha dado origen a preguntas que pretenden profundizar en los significados de la docente de sala sobre el tema abordado en este trabajo.

La investigación de la experiencia acude a las nociones de sentido y saber cómo soportar y horizonte de las investigaciones, como vigilantes de la unidad de lo vivido, de lo pensado y de expresar la complejidad de cada situación indagada. Se trata de enfatizar e impulsar una manera de mirar a la educación desde la perspectiva de quien la vive y de cómo la experimenta. Se trata de adentrarse en la educación como experiencia, en lo que significa para quien la vive (Trujillo Reyes, 2014). En este sentido para la elaboración de esta tesis se ha recurrido a las narraciones de las vivencias de la docente de sala y de quien escribe, aclarando que ambas contábamos, para ese entonces, con experiencias en discapacidad debido a que familiares directos están diagnosticados con TEA. Personalmente, esta experiencia ha sido lo que motivó a la selección del tema de indagación.

La ruta metodológica de la investigación narrativa es un proceso en espiral y es a partir de la conversación que la realidad se convierte en texto, construyendo así entre los participantes y el investigador los datos que serán analizados en el proceso. Es decir, que el dato no es preexistente, por ello no se habla de recolección de información, sino de construcción de datos. (Arias Cardona, Alvarado Salgado, 2015). Para este trabajo final se han construido los datos al hacer foco en la selección y uso de materiales educativos en diferentes momentos, recurriendo a documentación como planificaciones, vídeos, hoja de vida de la estudiante y la palabra de la docente que le otorga sentido a todo lo visto y leído.

Los sujetos de la investigación fueron la estudiante diagnosticada con TEA, la docente de sala de 4 años, la Maestra de Apoyo a la Inclusión, es decir, quien escribe

Técnicas de construcción de datos

Para esta actividad se han tenido en cuenta dos aspectos, por un lado, la *producción de los datos* que se realizó a partir de la entrevista en profundidad y el análisis de documentos. Por otro lado, el *análisis de esos datos* a partir de ser interpretados.

En este trabajo las técnicas de producción de datos utilizadas han sido:

Entrevista en profundidad: Rodríguez Gómez y otros (1996), afirman que es un medio para acceder al conocimiento, a las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura. Tiene un origen ligado a cuestiones sociales y antropológicas y aparece como esencial llegar a conocer el punto de vista del otro, a las explicaciones del otro. Este tipo de entrevista no se sujeta a una estructura formalizada de antemano, son flexibles y es por eso que se las suele identificar con entrevistas informales, hasta con una conversación libre donde poco a poco el entrevistador va agregando los temas que considera relevantes. A partir de lo vivenciado y observado en el período 2022, se ha avanzado y profundizado sobre los criterios de uso y selección de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular mediante la entrevista que se ha realizado a la docente de sala con el fin de hacer una reconstrucción de lo implementado a partir de la inclusión de una estudiante diagnosticada con TEA. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente sobre que la investigación narrativa es un proceso espiralado y no lineal, en ciertas oportunidades se acudió a la repregunta por mensajes de whatsapp a la docente, ya que a medida que progresó la investigación, surgieron nuevos interrogantes al analizar los documentos y videos.

Revisión de documentos, los documentos analizados fueron: planificaciones mensuales, Proyecto Pedagógico Individual, informes cuatrimestrales, hoja de vida (específico de la estudiante). Esta documentación está disponible y será visada a fin de profundizar en el tema en la medida en que surjan nuevos interrogantes. Se utilizaron fotos y videos del período escolar de la estudiante para recordar las vivencias que dieron el fundamento para redactar este trabajo y permitieron explicar así los procesos y las elecciones de los materiales educativos.

Capítulo 4

Análisis de la experiencia

El objetivo general de este trabajo final de investigación ha sido realizar una reconstrucción de los criterios de selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de una estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel inicial Sonrisas Coloridas, durante el ciclo lectivo 2022. Dicha investigación se encuadró dentro del diseño narrativo y para eso se utilizó como recurso lo observado durante el ciclo escolar para luego plantear preguntas en torno a lo que subyacía a lo observado en las prácticas de la docente de sala. Además, quien escribe aporta a este trabajo la resignificación de dicha experiencia como Maestra de apoyo a la Inclusión (MAI) de la estudiante en cuestión.

“La investigación narrativa se caracteriza por la inclusión del ámbito subjetivo y de las experiencias personales” (Blanco, 2011, p.141). Aquí ingresó el ámbito de lo subjetivo, de lo simbólico, los significados que se tienen sobre la vida y las personas, además se incluyeron las representaciones en torno a la educación, a ser docente, a ser estudiante, a ser niño. La manera de interpretar el mundo y todo lo que hay en él, pertenece al orden de los motivos, intenciones, deseos; podríamos decir lo que no vemos en la práctica docente pero se intuye y a partir de la reflexión junto a la docente de sala afloraron las palabras que significaron dicha experiencia. Por otra parte, “la experiencia tiene que ver con lo que hacemos, con la dimensión más receptiva y reflexiva de lo que nos pasa, incluido, por supuesto, lo que nos pasa con lo que hacemos” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 61). Es decir, la reflexión de lo que nos ha pasado, en general, influyó también en las prácticas y todo este bagaje producto de lo vivido y de lo que hemos hecho con lo vivido nos acompañaron día a día en la sala de Nivel Inicial; en ciertas ocasiones nos toparon con lo diverso y dirigieron el modo en que hemos abordado, acompañado y sostenido las trayectorias escolares de los estudiantes. El saber docente va más allá de un conocimiento sólo técnico y disciplinar, es un saber ligado a la vida y a la propia experiencia, una experiencia reconocida y re-elaborada” (Contreras, 2011, p.60).

Los criterios de la docente para seleccionar y usar materiales estaban atravesados por lo simbólico y por la experiencia. Pensar en criterios es pensar en juicios de valor, en evaluar

los materiales su selección y uso, esto con el objetivo de que sean accesibles para mediar en los procesos de desarrollo y aprendizajes de la totalidad de estudiantes. El Diseño Curricular (2019) declara que “las trayectorias reales son modos heterogéneos, variables y contingentes en que los niños y niñas transitan su escolarización por oposición a las trayectorias teóricas, únicas y homogéneas” (p.10). Si se considera la diversidad como inherente a los sujetos, entonces, la flexibilización es una condición con alcance masivo y no solo para Ana ya que se asume que no todos los niños comparten una misma Zona de Desarrollo Real. El trayecto de flexibilización curricular hace referencia a múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, por lo tanto se considera la singularidad de cada niño y de la experiencia.

El análisis del trabajo final se organizó de la siguiente manera:

Primero se abordaron reflexiones de las docentes en torno a las experiencias en discapacidad.

Posteriormente, se realizó una reconstrucción de las semanas previas al inicio de clases donde se originaron los primeros contactos entre la institución, la familia y la fonoaudióloga, con la finalidad de conocerlos, dialogar y plantear la necesidad de un trabajo colaborativo.

Luego, y a los fines de contextualizar y entender las causas de la selección y uso de materiales educativos en esa situación, en ese grupo y con Ana (estudiante diagnosticada con TEA), se hizo una descripción generalizada de aspectos relevantes del período de adaptación y de los primeros contactos de Ana con la comunidad educativa y su desempeño frente a la cotidianidad del jardín que resultaron significativos para este trabajo.

Finalmente se hizo un análisis referido a la selección y uso de materiales educativos en trabajo grupal, por parte de la docente de sala y donde la estudiante participó con sus pares y otros criterios de selección y uso por parte de la Maestra de Apoyo a la Inclusión (en adelante MAI) cuando Ana trabajó de manera individual. Cabe aclarar que la estudiante, la mayor parte del tiempo compartió con sus pares y docentes actividades y los momentos de trabajo individual fueron para contribuir a su calma durante las primeras semanas de clases y para ocupar tiempos de espera entre las actividades. En el transcurso del año estos momentos a solas con la MAI fueron disminuyendo.

1-Reflexiones docentes en torno a su práctica frente al trayecto de flexibilización curricular.

El trabajo pretende abordar lo que se ha observado, lo que se ha vivido e indagar en

cuestiones relacionadas a la subjetividad y experiencia docente. Al respecto a lo largo de la entrevista en profundidad se manifestaron algunas reflexiones en torno a cómo se llevó a cabo la práctica docente con un grupo de estudiantes donde una de ellas estaba diagnosticada con TEA. Al ser una entrevista en profundidad las respuestas fueron abiertas dando como resultado una charla amena donde surgieron observaciones y valoraciones (que no responden directamente a las preguntas) en torno a los motivos y estrategias para seleccionar y utilizar materiales educativos en trayecto de flexibilización curricular.

Las experiencias previas con niños diagnosticados con TEA en nuestro ceno familiar, nos ha aportado saberes, experiencias y cierta familiaridad con el diagnóstico en sí y en nuestro caso nos fue útil para intervenir de modo responsable al entender que la trayectoria de la estudiante dependía de nosotras. El TEA es un tema que nos toca de cerca, al tener familiares diagnosticados hemos vivido situaciones donde las instituciones tenían como condición de ingreso y permanencia a una MAI y con algunos docentes que demostraron falta de interés y no estar disponibles para atender a nuestros niños. La experiencia nos permitió asumir que a veces los materiales seleccionados no son los adecuados en esa clase y durante el año escolar muchas veces las actividades y materiales utilizados no convocaban a Ana, por lo tanto se optaba por cambiarlos. Lo valioso fue enseñar los contenidos, el cómo y con qué se adecuaron a los intereses de los estudiantes y Ana era una más del grupo y con ella se ha aprendido día a día, es el caso de la anticipación para auparla contando uno, dos y tres, ya que durante la primera semana se la quiso cargar en los brazos para tomar una foto grupal y comenzó a llorar, esa mañana se tuvo que llamar a su mamá para que viniera a buscarla. Las estrategias surgían muchas veces en el momento, era el día a día. Había una clara intención de generar un vínculo, conocerla para poder intervenir, se contaba con algunas herramientas para actuar con ella como darle libertad de acción y observarla y de modo sutil involucrarnos.

Anteriormente, se habló de experiencias y se mencionó que a nuestro alrededor pasan muchas cosas, pero cuando éstas nos atraviesan las hacemos propias, nos pasan cosas y hacemos algo al respecto, nos involucramos. Esta implicancia, compartida con la docente, producto de vínculos afectivos sumamente significativos (sobrinas e hijos) derivó en aprendizajes generales en torno a cómo actuar y qué NO hacer frente a una persona diagnosticada con TEA, también ha generado significados y sentidos, emociones y sentimientos, transformando la forma de mirar al otro, a la discapacidad, a la educación; la

experiencia cambió nuestro ser. Los saberes adquiridos en la vida han aportado experiencia y también nos han acompañado a lo largo de la formación como docentes y también en la práctica, José Contreras Domingo (en su artículo “Ser y saber ser en la formación didáctica del profesorado” 2010) afirma que:

El conocimiento es algo externo y se transforma en saber y el saber que necesitamos para vivir y vivir-nos como docentes es aquel que está unido a nosotros, que nos constituye, que hace cuerpo con nosotros. Para cancelar la frontera entre lo que sabemos y lo que somos, afirma que la formación en el profesorado puede tener una relación íntima con la subjetividad si se transforma en experiencia. Que sea una experiencia es lo que abre la oportunidad a otras formas de saber y a otras formas de relación con el saber; como también abre la oportunidad a un pensar-se, a otras formas de relación consigo, como fuente en sí de saber y de ser.

Durante la jornada se aprovechaban los momentos en que los niños merendaban o jugaban en el patio para hablar de cuestiones referidas al grupo, también se pensaba en Ana y en lo que iba logrando y en cómo se continuaba. En la sala a diario estaba la docente del área especial (Carolina), su labor se asemejaba a la de una auxiliar y siempre estaba dispuesta a compartir sus saberes. Se podría decir que se trabajaba en equipo y siempre estábamos disponibles para apoyarnos, porque muchas veces y a nivel general las cosas no salían como deseábamos. Aquí se pusieron en juego dos factores, por un lado el valor del trabajo en equipo, desde la teoría de Vigotsky sería participar en ambientes colaborativos y los beneficios obtenidos al poder aportar diferentes saberes y miradas en torno a los trayectos de flexibilización curricular, con el objetivo de crear una mirada y hacerla común. Por otro lado, se valoró la actitud de la docente de sala al haber cedido un espacio y hecho un lugar en su sala para que una docente (MAI) ajena a la institución haya participado en las actividades y haya sido parte de la cotidianeidad de la sala y de la institución; gracias a esta oportunidad se generó una relación no sólo con Ana sino con la totalidad de estudiantes. Este espacio no era solo físico, fue un lugar simbólico en la medida que se generaron vínculos basados en la confianza y en el respeto por el otro, su opinión y su hacer. La señora Caro (docente del área especial), como le llamábamos, contribuía en la planificación de actividades y uso de materiales, además dialogaba con la docente de sala al finalizar la jornada para poder juntas reflexionar sobre lo acontecido. La reflexión compartida, permitió la mejora en sus intervenciones, también

aceptar que a veces las cosas no salieran como se esperaba y la solución era buscar alternativas. Esto, nos situaba como seres humanos flexibles al reconocer que a veces se cometían desaciertos como en el caso de auparla sin anticipación mencionado en párrafos anteriores. Además haber tenido esta actitud de mejora constante a favor de Ana se daba por hecho que la docente concebía el trayecto educativo de Ana desde una visión inclusiva, ya que generaba estrategias didácticas y pedagógicas que favorecían su participación.

Nuevamente la importancia de trabajar en grupo, en la medida en que se realizaban intercambios de miradas desde dos profesiones diferentes pero pertenecientes al ámbito educativo. Se hace mención a la complementación entre ambas, esto sin dudas refleja que hay un acuerdo de base en torno a la situación de todos los estudiantes y de todas las trayectorias. Acá se rescata lo valioso de tener un objetivo en común, es decir, generar accesibilidad en todos los ámbitos y para todos los trayectos educativos.

La accesibilidad en todos los aspectos se puso de manifiesto en los momentos previos a la realización de actividades, la docente para planificar tenía en cuenta los contenidos de aprendizaje que tienen que ser enseñados, estos se organizaban en el PEI y de allí generaba las planificaciones donde la selección y uso de materiales junto a las actividades estaban pensadas para la totalidad del grupo. Ana no tenía una educación paralela y tampoco necesitó adaptaciones, la docente ideaba propuestas accesibles. Pero a veces Ana no participaba y lo manifestaba negándose a compartir la ronda con los compañeros, por ejemplo el día que escucharon un audiocuento “No quiero ser princesa, quiero ser aviadora” ella se sentó junto a sus compañeros pero el cuento al no contar con imágenes que sostuvieran la historia, se levantó y se dirigió a la MAI solicitando un juego. En ese momento se sentó en otro punto de la sala a armar rompecabezas, esto es compartía el espacio (sala) pero realizando otra actividad. Cuando finalizó la actividad se incorporó al grupo. Aquí entra en juego la flexibilización de la docente, por un lado al permitir que Ana realizara otra actividad y por otro no volvió a usar un audiocuento.

Antes de comenzar a realizar alguna actividad se les explicaba a los estudiantes la secuencia de pasos y además se les exponía que tenían que hacer. Es el caso de una actividad en hoja blanca donde los niños tenían que pegar papeles de colores para realizar un marco. La docente tomó una hoja blanca y les indico como realizarlo, dejando su trabajo en el pizarrón como ayuda visual

Los materiales eran un llamador para Ana y jugaban un papel importante, muchas veces el material era más importante que la actividad en sí. En ciertas ocasiones, la docente explicaba que iban a hacer mientras los niños estaban sentados en sus respectivas sillas, quizá Ana estaba en la sala pero jugando con un juguete en un rincón, pero ante la presentación del material se levantaba y se unía al grupo. Esto da cuenta de que Ana estaba alejada del grupo pero atenta a lo que ocurría en la sala con sus compañeros y docente. También se manifiesta la flexibilidad de la docente al permitirle estar en un rincón y no exigirle sentarse con el resto, la intolerancia y exigencia hubiese provocado quizá el llanto y angustia.

Para dar comienzo a la reconstrucción es necesario situarse en febrero del año 2022. En ese momento se me propone desempeñar el rol de Maestra de Apoyo a la Inclusión Escolar de Ana, diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista en sala de 4 años en la Escuela de Nivel Inicial “Sonrisas Coloridas”.

2- Primeros contactos: Familia-Docentes-Equipo de Salud.

Los primeros contactos se originaron antes del comienzo del ciclo lectivo, es decir, que se optó primero conocer e indagar en el círculo más próximo a la estudiante. A continuación se detalla cómo fueron esos encuentros previos al inicio.

Familia

Las primeras charlas con la madre sucedieron a través de llamadas telefónicas y mensajes de audio y texto. A su vez, el primer encuentro con Ana y su familia fue en su domicilio; por ese entonces se realizó una entrevista informal y abierta a los padres para conocer sobre su historia y las características generales de la estudiante. Los padres mencionaron entre los gustos de Ana, un gran entusiasmo por los dibujos animados, el armado de rompecabezas y encastres, escuchar música y bailar, reconocía algunas vocales y algunos números. Pero lo que motivó principalmente dicho encuentro fue el acompañamiento a los padres, para esto se generaron estrategias de comunicación vía whatsapp a diario para así comenzar un vínculo basado en la confianza y cercanía con la familia, de este modo se sentirían parte y se involucrarían en el proceso educativo escolar. En ese momento, los padres manifestaron ciertos temores por el ingreso de Ana al Nivel Inicial y por las nuevas vinculaciones. Durante las primeras entrevistas la mamá de Ana manifestó angustia y miedo, sabíamos que esas emociones son comunes en algunos padres de niños diagnosticados recientemente. Estas

sensaciones se emparentaban a la falta de aceptación por parte de docentes y pares. Por tal motivo, acordamos con la docente que cada día al finalizar la jornada le enviaría un mensaje de audio narrándole lo acontecido. Los mensajes siempre eran positivos, solo aludíamos a los momentos de malestar para interiorizarnos sobre el día y la noche previa al ingreso a la institución y por lo general coincidía con que la estudiante no había descansado bien; además, los mensajes de audio ese enviaban con tono de alegría por haber compartido una mañana con Ana.

Por otra parte y ya con más confianza en el transcurso del año la mamá manifestó que esos temores iniciales se debían a la falta de habla de la estudiante y a como ellos creían que podía repercutir esto en un nuevo escenario. Si bien no se ahondó en este tema, se intuyó que estaban relacionados a posibles situaciones nocivas que podían ocurrir en el jardín y la imposibilidad de la niña de manifestarlo a la familia mediante el habla. Esto se asoció a la profesión de los padres (policías) y a un comentario del cual no se profundizó relacionado a denuncias por situaciones escolares que ellos habían visto por su profesión.

Fonoaudióloga

Mediante mensajes de Whatsapp se realiza el contacto por primera vez con la profesional y allí manifestó su disponibilidad. Lo que resultaba interesante era saber quién era Ana fuera del ámbito familiar, cómo se comunicaban y la modalidad de trabajo.

Por otra parte, la docente de sala junto a la coordinadora de Educación Especial de la Institución se reunieron con la fonoaudióloga en su consultorio para asesorarse sobre el tratamiento que recibía. Además, se acordaron pautas comunes de trabajo para que todos los involucrados enviaran el mismo mensaje y se comunicaran del mismo modo. Algunos temas abordados fueron:

-Tratamiento conductual: herramientas para trabajar la espera, poder identificar sus gustos y lo que desea, abordar el tema de los límites en el jardín y el hogar.

Se hizo entrega de copia con el tratamiento conductual a la MAI.

Institución

Me hago presente en la institución a fin de conocer a las docentes y los espacios institucionales. En esa primera reunión se manifestó que la flexibilidad era la intención primera, la experiencia familiar había demostrado que detectando y eliminando barreras en

este caso ideológicas y comunicativas se podían lograr grandes resultados. Por parte de quien escribe, madre de dos niños diagnosticados con Síndrome X Frágil y en el caso de la docente de sala como tía de dos niñas diagnosticadas con TEA. También como docentes del Nivel Inicial se entendía que Ana estaría transitando tres horas por día en un entorno novedoso, donde se brindarían nuevos contenidos, hábitos ajenos a su cotidianeidad, personas que serían extrañas para ella, etc.; es por eso que se optó y acordó empezar por conocerla. Esto significaba hacer uso de la observación en situaciones espontáneas, donde la estudiante pudiese en práctica conocimientos, intereses y habilidades adquiridas en su familia. No se tenían certezas, solo ideas ya que no la conocíamos; solo se tenía el relato de su mamá, pero se sabía que la estudiante traía un bagaje producto de sus relaciones primarias con su entorno. Sin conocerla se consideró que se debían generar estrategias para generar confianza y así habilitarla y habilitarnos a aportar en esa relación todo nuestro ser. Solo así se podrían aportar herramientas mediadoras entre ella y nosotras, entre ella y la cultura.

Los criterios para seleccionar y utilizar materiales, sin conocer a los estudiantes en general, se presentaron como algo difuso, por lo tanto y a grandes rasgos, se ideó seleccionar y utilizar materiales lúdicos (juguetes, juegos en la sala y en el patio) ya que los mismos son motivadores y despiertan el interés de la mayoría de los niños; sabíamos que a Ana le fascinaban. Esto fue posible gracias a que uno de los pilares del Nivel Inicial es el juego y para jugar a veces se utilizaron juegos y juguetes. Por ser este un pilar, se considera que en el Nivel Inicial se enseña como afirmó Violante en “Clave de Juego” (2008) con una Pedagogía centrada en el juego. El juego como actividad ha caracterizado a la didáctica del Nivel inicial desde sus orígenes es por eso que los espacios de la institución estaban colmados de estos materiales (juegos y juguetes) lo que permitió utilizarlos de manera flexible. Creíamos que esto facilitaría la adaptación, la comunicación, la vinculación entre compañeros, docentes y comunidad educativa en general. Con respecto a Ana, la observación sería más minuciosa para eliminar todo aquello que pudiese perturbar su estadía escolar. No se tenían dudas pero sí algo de temor, se sabía que esto permitiría un abordaje respetuoso y humanizado. Y así empezamos...

3- Inicio del ciclo lectivo: Importancia del Período de Adaptación

El día 2 de Marzo de 2022 la escuela abrió sus puertas a los estudiantes y familias. El

objetivo de este período fue aclimatarse a los espacios (patio, rincones, sala, etc.), tiempos (merienda, juego, juego trabajo, etc.) y a las normas del jardín. Este tiempo estaba caracterizado principalmente por el horario reducido y el incremento progresivo del tiempo en el transcurso de las semanas, por la presencia de algún familiar en el ingreso y por la flexibilización de actividades (más libres) y presentación de algunos materiales educativos.

Este tiempo y en esta institución, también fue vital en la medida que la docente de sala conoció al grupo y a cada niño, esto le ha permitido obtener un panorama general y proyectarse a los fines de pensar y preparar actividades, seleccionar materiales educativos accesibles para que los estudiantes pudieran utilizarlos. A grandes rasgos se puede decir que el grupo era tranquilo, sociable y se adaptaron fácilmente a las rutinas de la institución pudiendo incorporar hábitos y rutinas propias del nivel. Con respecto a Ana, los niños se acercaban para jugar pero al no recibir la respuesta esperada, ya que Ana no hablaba y tampoco los miraba, preguntaban qué le pasaba y por qué no hablaba. Las respuestas se limitaron a lo que los niños preguntaban o repreguntaban, por ejemplo si preguntaban ¿Por qué no habla? La respuesta era porque aún no puede hablar, si vos le hablas ella te entiende. Si querían profundizar y repreguntaban ¿Por qué no habla? La respuesta era no se sabe bien porque, pero la están llevando a un lugar con un médico que le está ayudando mucho. Vale decir que tomaron con naturalidad la presencia de Ana y su forma de estar en el jardín. Desde un primer momento ella fue parte del grupo, sus pares se acercaban para compartir con ella juegos, juguetes, merienda y los juegos en el patio. Poco a poco fueron generando estrategias para comunicarse con ella y disfrutaban cuando le ayudaban, por ejemplo para el lavado de manos o poner la mesa para merendar. Ante situaciones donde

Ana tenía un juguete y ellos no, la docente respondía que solo Ana podía tener un juguete, porque lo necesitaba. Llamó la atención el grado de comprensión y empatía que los niños tenían, si algún niño quería tomar el juguete que Ana traía de su casa u otro juguete le decían “la seño dice que solo Ana puede”. El grupo se manifestaba activo y expectante frente a las propuestas, si bien algunos se dispersaban tenían a favor que la docente luego de explicar que iban a realizar exponía en el pizarrón o sobre la mesa lo que tenían que realizar.

Durante las primeras semanas el horario estuvo reducido para todos y la actividad que siempre estuvo presente fue la merienda, el resto de actividades eran variadas y lúdicas (juego en sala y patio), técnicas plásticas, registro de asistencia, cuentos, etc. Con respecto a Ana el

inicio y el ciclo lectivo en general estuvo atravesado por la flexibilización del tiempo, espacio y el uso de materiales solo cuando anticipábamos que podía angustiarse. En los momentos que ella manifestaba disgusto mediante el llanto o sonidos guturales le se le brindaba un juguete y se buscaba un lugar estratégico para que la clase siguiera su curso sin interrupciones, cuando se reponía muchas veces sola se incorporaba al grupo.

La flexibilización del tiempo y espacio fueron indispensables para Ana mayoritariamente durante los primeros meses en el ingreso a la institución. El ingreso se realizaba acompañados por un adulto y todas las salas se reunían en el SUM, el ingreso tenía una duración de veinte minutos aproximadamente. Allí se llevaba a cabo el saludo inicial, saludo a la bandera, también se transmitían novedades y finalmente ponían música actual (cuarteto o música infantil) para bailar, armaban un tren e ingresaban junto a la docente a la sala; Ana manifestaba ansiedad y se pensaron dos opciones posibles. Por un lado, que ella ingresara media hora más tarde y por otro lado, que ingresara a la misma hora que sus compañeros y realizara otra actividad en la sala. Optamos por la segunda opción y por lo tanto ingresaba con su MAI directamente a la sala, donde se cerraba la puerta para disminuir el sonido proveniente del SUM, pero estratégicamente se la sentaba a trabajar mirando hacia la ventana donde ella podía ver que hacían los otros niños. Esta estrategia tenía como objetivo motivar el interés por participar en el ingreso con sus compañeros. Con el correr de las semanas Ana comenzó a incorporarse a la actividad grupal del ingreso, esto se realizó mediante una invitación por parte de la MAI para ir al

SUM en el momento final, es decir, al momento en que los chicos comenzaban a bailar para ingresar a la sala. Ante la pregunta Ana accedió levantándose de la silla y tomando la mano de su MAI para ir al SUM.

En este sentido, la música y las canciones infantiles son productos culturales que cumplieron una función motivadora y fue justamente ese producto el que facilitó la participación de Ana. Algunas canciones (soy una taza, soy una serpiente, el monstruo de la laguna, el cocodrilo, entre otras) tenían coreografía y Ana imitaba a las docentes y pareció no sabía alguna coreo, esto indicaba una clara intención de interactuar con otros. Por lo general, se situaba al centro de la ronda y observaba como lo bailaban; además muchas veces se utilizaba el televisor del SUM donde se emitía el video con la canción y bailarines que reproducían los movimientos.

La imitación es una capacidad que permitió reproducir modelos y requirió de otros procesos

psicológicos como habilidades motoras relacionadas al baile y reproducir con el cuerpo una figura, seguir el ritmo de la música, mantener la atención y concentración, entre otros. Estos procesos al ser puestos en juego permitieron a la postre adquirir nuevos aprendizajes, si se continúa pensando en la coreografía podríamos decir que Ana aprendió a reproducir los modelos sin imitar, esto puso en juego actividades en el orden de lo simbólico, además de la memoria. Ana aprendía con mucha facilidad lo que a ella le gustaba y el baile era una actividad que disfrutaba plenamente. Aquí podemos mencionar como una canción con coreografía, despertaba el interés de Ana por participar en actividades compartidas. Al ser parte de la rutina, esta actividad se repetía día a día, es decir que al realizarse de manera reiterada al cabo de unas semanas pudo realizar sola el baile, sin necesidad de tener un modelo para imitar.

Otros momentos de trabajo individual pero dentro de la sala respondían a ocupar los tiempos de espera entre actividades. Las actividades propuestas en esos períodos de trabajo individual fueron vitales al inicio del ciclo lectivo ya que comenzamos a vincularnos, a conocernos y a generar una relación basada en la confianza y amorosidad. Ana muchas veces finalizaba antes que el resto, por ejemplo terminaba de merendar o de dibujar antes, si se hubiese optado por solicitarle que permanezca sentada esperando al resto seguramente no iba a funcionar, ya que lo habíamos intentado sin los resultados esperados porque se angustiaba. Se deseaba que las tres horas en la institución fueran lo más placenteras posibles, por lo tanto se le permitía levantarse de la silla y enseguida se le ofrecía jugar con juegos de mesa (rompecabezas), utilizar materiales dispuestos en las paredes (banda numérica y el alfabeto) o modelar con plastilina. La flexibilidad de la docente y de la institución educativa y el valorar lo que Ana realizaba espontáneamente la habilitó y motivó para poner en juego habilidades y conocimientos adquiridos en su seno familiar en otro contexto. Estas habilidades y competencias son Procesos Psicológicos Superiores y su uso habitual y en otros contextos es vital para su perfeccionamiento y para la adquisición futura de Procesos Psicológicos Superiores más avanzados. A la vez, el estar y participar en actividades cotidianas y colectivas propiciaba la generación de nuevos conocimientos o profundizaba y ampliaba los existentes.

4- Selección, uso y valoración de materiales educativos

A continuación se hará un análisis de la selección y uso de materiales educativos en el trayecto escolar de Ana, el mismo no pretende focalizar solo en ella sino más bien situarla en experiencias educativas escolares junto a sus compañeros y docentes. A la par, se diferenciará la selección y uso de materiales en momentos de trabajo individual. El recorrido se hará utilizando como categorías diferentes materiales de uso frecuente en la sala de Nivel Inicial y posicionando a los materiales como soportes en la generación continua de Zonas de Desarrollo Próximo de los niños.

1- Materiales para jugar

El juego cobraba gran valor en la sala, la docente afirmó que desde dirección se les recomendaba no olvidarse que el eje central del Nivel Inicial era el juego. Se consideraba que a futuro, en primaria, los estudiantes tendrían tiempo para leer y escribir. Es por eso que los estudiantes tenían amplios momentos de juego.

- **Juguetes**

Criterios de selección y uso de los juguetes

Los juguetes son mediadores entre el mundo y los individuos (Sardou, M., Ziperovich, 1999). Estos le ayudaron a comprender el entorno y lo que sucedía en él, es decir que los juguetes no son objetos reales, un bebé yolly bell no es un bebé real pero lo representa, lo mismo sucede con teléfonos, juegos de cocina, etc. Lo mismo ocurría cuando Ana tomaba una mamadera y alimentaba al bebé o lo vestía, esa actividad no era real era ficticia, pero ella ponía en práctica actividades en torno al cuidado de un bebé, Se puede afirmar que esta actividad relacionada con el cuidado y alimentación fue primeramente vivida y observada en algún ámbito, posiblemente en su casa con su mamá, o presenciando a algún adulto alimentando a un bebé.

La docente muchas veces intervenía en el juego y les daba una consigna, en sus palabras les daba un sentido al juego. Por ejemplo durante el período de adaptación la temática fue “Monstruos Coloridos” en una ocasión estaban jugando con bloques y la docente les propuso realizar una casa para el monstruo con diferentes materiales.

Los juguetes potenciaban la imaginación, en tanto el juego con juguetes u objetos de la sala permitieron evocar situaciones reales y generar situaciones reales o ficticias nuevas a partir del uso de los mismos. En una ocasión se observa a Ana desde lejos, ella se había metido dentro

de un cajón con ruedas y se balanceaba para que el cajón comenzara a andar, los chicos la querían sacar porque el cajón era utilizado para guardar juguetes y Ana no quería salir ni se dejaba tocar. En ese momento su compañero llamado José corrió a avisar a las docentes mientras se reía y se le dijo que la llevara a pasear y allí comenzó a empujar el cajón. Ante la alegría de Ana, manifestada con carcajadas, se sumaron otros niños al juego. Más tarde salió del cajón sin problemas y siguió jugando en el piso.

Ana solía centrarse en las características de los juguetes, por lo tanto la manipulación le permitía ampliar el conocimiento sobre las propiedades de los objetos-juguetes. Igualmente, muchos juguetes eran novedosos y despertaban su interés. Pero por otro lado estaban los que no eran novedosos pero despertaban su interés al descubrirles nuevas funciones mediante la exploración en diferentes momentos, por ejemplo había una casita de plástico con tres puertas y tres ventanas de diferentes colores; la manipulación le permitió saber que las puertas se abrían, que dentro de la casita había una palanca conectada detrás de la misma y si ponía adentro un objeto él mismo era expulsado presionando la palanca; también descubrió que había objetos que por su tamaño entraban en la casita y otros que no, que había objetos que salían expulsados con más intensidad y otros que no. Asimismo, durante esos momentos de exploración observaba lo que hacía con el objeto y también sus gestos ya que al descubrir las propiedades de la casita miraba con asombro a la docente y la respuesta era “Uh!! ¿Qué paso?” mientras se tomaba la cabeza acompañando su asombro; en las intervenciones como MAI, se fomentaba la verbalización ya que la interjección ¡uh! era fácil de reproducir. También se trabajaron otras cuestiones lingüísticas como nombres de las partes de la casita (puertas, ventanas, techo), acciones (abrir, cerrar, subir, bajar) y nociones espaciales (adentro y afuera)

Se podría afirmar que los juguetes cumplían el rol de sostener su trayecto escolar ya que constantemente acudía a ellos o los señalaba llorisqueando, más cuando se sentía ansiosa.

El sostener un juguete bajaba notablemente sus niveles de ansiedad y estos se elevaban muchas veces cuando se le solicitaba que dejara el juguete en su lugar para trabajar. Se optó por dejarle el juguete y al momento de trabajar lo dejaba en su mesa. De esta manera se incrementaba el tiempo de trabajo, la motivación para realizar actividades en la sala y la adaptación al contexto. Si bien, los niños tenían libertad para elegir donde jugar, con quien jugar y con qué jugar; había reglas que permitían a los estudiantes reflexionar sobre sus acciones en relación a

normas de convivencia escolar mientras realizaban una actividad tan significativa como jugar con juguetes. Esto sin dudas facilitó la apropiación de reglas (compartir con sus pares, cuidar los juguetes, colaborar en el orden de los juguetes al final del juego, etc.) que debían ser respetadas. Se pretendía que estos aprendizajes se utilizaran luego en otros contextos sociales más amplios. Las reglas para jugar eran enunciadas por la docente antes del comienzo del juego, si bien en este momento se primaba el juego libre había reglas que hacían a la convivencia escolar y allí es donde se intervenía mediante la palabra. Con respecto a Ana estas normas se implementaron de manera flexible y progresiva. La dificultad se presentaba a la hora de compartir juguetes y comprender el significado de compartir enmarcada en una norma. En ciertas ocasiones si un compañero le quitaba un juguete lloraba y si se lo pedían muchas veces se negaba a prestarlo. Como la interiorización de normas se realiza en interacciones sociales primero fue necesario permitirle vivir la experiencia de jugar con otro como un beneficio o como actividad placentera para que luego le otorgue un sentido propio a la palabra compartir. Un día Ana trajo un dinosaurio a la sala, todos los niños querían el dino, cuando Ana se descuidaba lo tomaban y jugaban un ratito, pero el objetivo era que ella pudiese compartir ese juguete con otro mediante un juego. En el momento de juego libre se acerca Martina y pide el dinosaurio, se le dijo que observara a qué y cómo se jugaba con Ana y que luego ella hiciera lo mismo. Se le pide prestado el dinosaurio a Ana y se lo acerca de forma brusca al mismo tiempo que se pronuncia grrrrrr, se jugaba a asustarla, esto provocó mucha risa en ella. Luego de repetir esa actividad se le dijo a Ana “ahora le toca a Marti asustarte” y allí se desencadenó el juego entre ellas; en ese instante finalizó la intervención docente.

Al momento de jugar con juguetes la docente los seleccionaba por disponibilidad de juguetes en relación a la cantidad de niños. Es decir, la docente de sala seleccionaba primeramente los juguetes dispuestos en el rincón (muñecos, juegos de té, electrodomésticos, etc.). Si estaban presentes todos los niños buscaba más juguetes en el armario como bloques de plástico y/o madera, con el objetivo de que todos pudieran tener juguetes disponibles.

La docente hizo referencia a la organización grupal “tiendo a organizarlos, vos jugas a esto y vos a aquello, es para que mantener así el orden en la sala y evitar posibles peleas entre niños por algún juguete.

Selección y uso de juguetes con Ana (trabajo individual)

Si bien se concedió libertad y tiempo para manipularlos y así conocer el juguete y sus

características, se intentó que, a través de su uso, pudiera evidenciar todas las posibilidades que brinda un mismo juguete o la combinación de varios juguetes. Con esta premisa se facilitó la observación directa para conocer de manera global sus habilidades motoras gruesas (arrojar una pelota, trepar, saltar) y motoras finas (en este caso había dificultades para utilizar la presión pinza) , preferencias para jugar (prefería los juegos solitarios pero disfrutaba de estar próxima a sus compañeros), su forma de vincularse (si bien se la observaba siempre cercana a sus pares, el juego tendía a ser paralelo), etc., facilitando así una intervención más asertiva en su actividad para comenzar la vinculación. La presencia de juguetes desencadenaban el deseo de jugar de Ana, desde el primer día manifestó especial interés por estos materiales, se dirigía a los que estaban situados en el rincón y a su alcance cuando ingresaba a la institución. Esto permitió saber que eran materiales motivadores para ella. Durante el período de adaptación se primó la espontaneidad de la estudiante para elegir y usar los juguetes.

Si estaba muy enfocada con algún juguete y no respondía al llamado, se seleccionaba algún juguete que aún no había explorado para intervenir en su juego, esto permitía dirigir su atención al juguete nuevo y a la nueva propuesta. Si era posible se seleccionaban juguetes que favorecieran el surgimiento de juegos compartidos con la MAI utilizando juguetes como licuadoras, teléfonos, set de cocina, etc., atribuyéndoles las funciones que tienen en la realidad y representando diferentes escenas.

Se seleccionaban juguetes que provocaran la comunicación con la MAI, esto es armado de escenarios (casita, consultorio médico), construcciones con bloques donde se podía colaborar e interactuar. Estas actividades planteadas así respondieron a una estrategia de trabajo focalizado, primero se trabaja el compartir, colaborar e interactuar con la docente para que la experiencia pueda vivirse a futuro en otras situaciones y con otras personas.

En reiteradas ocasiones alineaba los juguetes, el motivo de esta conducta y el significado que ella le atribuía no estaba claro, pero había un patrón común y era que los juguetes representaban el mismo objeto; todos muñequitos de plástico, todos autitos, etc., a veces intercalaba entre los mismos un bloque de madera, otras veces armaba escenarios. La intervención era mediante una invitación para darle otro sentido a la alineación como contarlos señalando con el dedo, nombrándolos o diciéndole de qué color eran, pero sin tocarlos sólo aproximar el dedo. De este modo la estudiante se mostraba atenta y colaborativa, al cruzar miradas y en sus gestos se podía advertir si estaba de acuerdo o no con la intervención.

Además esta intervención era respetuosa ya que no se le tocaban los juguetes ni se desarmaba su alineación, sólo se le daba otro significado manteniendo distancia.

Hubo una situación donde se tuvo que enseñar el uso del teléfono fijo del tipo fax. En la sala había un teléfono fijo de juguete pero ese objeto ya no es muy utilizado en la actualidad. Se observó que tomó el teléfono lo miraba detenidamente, agarraba el tubo lo miraba lo ponía de un lado del otro, etc. Estaba claro que no sabía que era ni para que se usaba en la realidad. Era evidente que en su entorno el teléfono utilizado es el móvil, actualmente en pocos hogares existe la telefonía fija. Pero en la sala había un teléfono fijo que permitía comunicarse con la dirección y eso sirvió para que supiese para qué servía el objeto. Primero se le solicitó el teléfono apoyando el mensaje verbal (¿me lo prestas?) con la mano, cuando se tomó el teléfono de juguete se simuló una conversación con su mamá en la que se le decía que estábamos jugando, ella sonreía y eso daba cuenta de que estábamos comunicándonos. Luego se acude al sector del teléfono de la sala, se lo toma y se comienza a simular una conversación con ella “¡hola Ana!” y es allí donde ella toma el teléfono de juguete y se lleva el tubo al oído mientras me miraba y se miraba al espejo situado frente a ella. Después de eso se la invitó a observar y probar el teléfono de la sala pero aclarando que a ese lo usaba solo la señora.

Los juguetes sin dudas ocupaban el centro de interés y atención de todos pero en el caso de la estudiante en cuestión, además, se puede decir que era una necesidad. Ana necesitaba jugar con juguetes, tener y manipular un juguete. Estos objetos ocupaban un lugar de sostén del trayecto escolar en la medida que ella podía sostener por más tiempo su período de atención, su trabajo se efectivizaba si un juguete estaba próximo a ella en los momentos de realizar actividades.

Valoración de los juguetes en el trayecto de flexibilización de Ana.

Los juguetes, a lo largo del ciclo lectivo, han permitido lograr muchos objetivos relacionados a la socialización, han facilitado el paso de un juego primeramente solitario, a uno paralelo y finalmente, si se quiere, a uno más compartido. Las estrategias fueron respetar su ritmo, si era necesario trabajar primero con un adulto para facilitar el desempeño con sus pares, no forzar la vinculación sino habilitar vivencias compartidas. Además durante todo el ciclo lectivo la estudiante manifestó más calma trabajando con un juguete próximo a ella o en su mano. En este sentido se flexibilizó el tiempo de uso de los mismos procurando a futuro y de modo

progresivo disminuir los tiempos de dependencia del juguete para el logro de mayor autonomía. Con respecto al grupo, se les explicó que Ana necesitaba tener ese juguete pudiendo ellos entender y empatizar con su compañera.

- **Juegos de mesa**

Los juegos de mesa que estaban presentes en la sala eran dominó, cartas, rompecabezas, rompecabezas, entre otros. Estaban constituidos por material (cartón, madera, plástico, etc.), también había bloquitos de madera de 8 cm. x 3 cm. aproximadamente que se utilizaban sobre la mesa.

Selección y uso de juegos de mesa

La selección era por disponibilidad de juegos ya que no había dominó, rompecabezas, cartas para todos.

Los juegos cumplían una función innovadora en la medida que muchos materiales eran novedosos para todos, la atención se centraba en la exploración y posteriormente en cómo se jugaba. Ana observaba todos los juegos disponibles y se sentaba donde estaba el que le resultaba interesante, por ejemplo los rompecabezas. Si no le interesaba alguno se le otorgaban los bloques o muñequitos de plástico, que seguro jugaba con esos, para que juegue junto a sus compañeros.

Por otra parte, también resultaban motivadores porque los niños manifestaban el deseo de que se les explique las reglas del juego. Además el modo elegido por la docente (rotar los juegos) que permitía intercambiar juegos con sus compañeros, sobre todo cuando uno tenía un juego que le interesaba. Con Ana esta actividad se realizaba individualmente, en los momentos de juego de mesa grupal se intentaba que esté sola.

Los juegos de mesa cumplieron el rol de ayudar a estructurar la realidad, en la medida que las reglas que estructuran el juego en sí, más las reglas que se imponen a los jugadores como esperar el turno, son normas que al interiorizarse sirven a la poste a la convivencia en la sala, fuera de la sala y en otros contextos.

En la sala estos objetos estaban dentro del armario, algunos ubicados al alcance de los niños y eran utilizados cuando la docente lo indicaba. Los mismos se compartían con el turno tarde, por lo que se les explicaba que debían ser cuidadosos con ellos, se ponían en juego práctica49le

cuidado y de respeto por los estudiantes del turno tarde.

Los juegos de mesa configuran el tipo de relación que el niño va a mantener con el conocimiento, para citar un ejemplo en el caso de las cartas, eran de cartón y estaban compuestas por un número y una ilustración. Poder reconocer los números (área matemática), colores, texturas mediante lo lúdico es más motivador que si se realiza mediante una clase estructurada.

La docente afirmó que los juegos de mesa plantean otro modo de socialización, quizá de manera más tranquila, porque para jugar tienen que estar sentados o mínimamente permanecer en el mismo sitio junto al juego y al compañero de juego. Es decir el juego mismo permitió la cooperación y el trabajo grupal. La seño ubicaba cuatro niños por mesa y le daba a cada niño un juego, cuando terminaban de usarlo rotaban. Si algún niño no había terminado de jugar y no podía rotar la docente le brindaba otro juego al niño que no tenía. La premisa era que todos tuviesen un juego y todos tenían que jugar con todos los juegos disponibles en la mesa. En otras oportunidades la docente colocaba juegos en las mesas y daba libertad para que los niños eligieran el juego y/o con quien jugar.

La docente se había percatado que a Ana los juegos de mesa le llamaban la atención y sabía que utilizarlos casi a diario era una oportunidad para que ella se integrara al grupo. Los usaba como estrategia, porque observaba que ella con algunos juegos participaba con sus compañeros. Ana era experta en el armado de rompecabezas, los chicos le preguntaban a ella como los podían armar, le pedían ayuda para armarlos y además la observaban para ver como lo hacía. Sus compañeros elogiaban su habilidad, muchas veces se reunían a su alrededor para observar cómo los armaba. Ella sabía que en eso era la más habilidosa y si bien no podía comunicarse con palabras su mirada y sonrisas a sus pares demostraba que disfrutaba de los elogios. Esta actividad le generaba mucho placer, disfrutaba de armarlos. En algunas oportunidades se manifestaba ansiosa por no encontrar la pieza que faltaba, en ese momento se le ayudaba a encontrarla y se le daba indicios de dónde podía ubicarla.

Selección y uso de juegos de mesa con Ana (trabajo individual)

Como se mencionó anteriormente se aprovechó el ingreso para trabajar individualmente también cuando finalizaba una actividad grupal para mantener la quietud en los tiempos de espera. Con la frecuencia del uso de los juegos de mesa Ana supo donde estaban guardados y

manera autónoma (sin que se le solicite) iba al armario y buscaba un juego.

Se seleccionaban aquellos que eran posibles de enseñar a jugar como el dominó con ilustraciones de animales. Para tal fin se realizó una adaptación al juego convencional, se repartieron todas las fichas y estas quedaban sobre la mesa con la cara para arriba, se colocaba una en el centro y se comenzaba a armar a partir de esa ficha. El desarrollo del juego exigía como premisa reconocer y asociar por igualdad los objetos presentes en las fichas. Elegir una ficha que coincidiera en igualdad con uno de los extremos de las fichas que estaban en el centro y se realizaba de a una por vez. En estas reglas la dificultad para Ana radicaba en la espera del turno ya que intentaba armar el juego solo con las fichas que ella tenía y si le faltaba alguna intentaba sacarle fichas a la MAI. Las indicaciones para esperar su turno se realizaban mediante la palabra “esperá” acompañada con el gesto y con un tono de voz suave y amigable. Ana solía abandonar el juego si este se extendía más de dos o tres minutos. Por lo tanto, se optó por disminuir la cantidad de fichas para menguar el tiempo de juego y que pudiéramos terminarlo para festejar el triunfo, no había ganadores, solo se festejaba haber terminado el juego.

Se seleccionaban aquellos que disfrutaba jugar como el rompecabezas. En la sala había rompecabezas de madera y cartón y contenían un mínimo de 4 piezas y un máximo de 16. Frente a la facilidad con la que contaba para el armado sumado al disfrute se optó por comprar rompecabezas de 64 piezas, para aumentar el esfuerzo a la hora de armarlo y permitir el armado de una nueva imagen.

En el uso de los juegos de mesa se respetaban las mismas reglas que usaba la docente con el grupo, sacar un juego por vez y lo guardo cuando no juego más. Esta consigna se acompañó con el acto de guardar para que ella pudiese ver que se le estaba indicando, prontamente pudo realizarlo solo con la indicación verbal.

Valoración de los juegos de mesa en el trayecto de flexibilización de Ana

En los momentos en que el grupo jugaba con juegos de mesa Ana estaba sola y solo se intervenía en los momentos que era necesario. La razón era para que fuese más autónoma en los momentos de juego y socialización.

A partir de la flexibilización de las reglas del dominó y la posterior adaptación a las características de desarrollo de la estudiante se pudo enseñar a jugar un juego nuevo (dominó),

esto sería hacer uso de sus aprendizajes y habilidades en una situación de juego reglado y nuevo. Con el rompecabezas se complejizó la actividad al otorgarle uno con más piezas. Por último, las reglas y normas para usar los juegos se acompañaron de acciones comunicativas compuestas por palabras y gestos. Estas reglas propias del juego y reglas del jardín al estar enmarcadas en una actividad lúdica tenían más posibilidades de ser interiorizadas porque no estaban impuestas.

Los procesos que se pusieron en juego son el pensamiento lógico y resolución de problemas necesarios para jugar, la acción misma para jugar que requiere de atención y percepción visual, además de habilidades motoras finas (tomar la pieza y situarla o encastrarla), autonomía y confianza en lo que podía hacer y por último el compartir con otros situaciones lúdicas y cuando ayudaba a sus compañeros.

Los materiales para jugar crean zonas de desarrollo próximo en la medida que tomando a los juegos y juguetes como mediadores, los individuos (solos o grupalmente) están más predispuestos a resolver situaciones problemáticas o conflictos cognitivos, ya que la actividad es placentera; a partir del juego se ponen en marcha habilidades motoras, cognitivas, sociales, emocionales; por lo tanto las zonas de desarrollo próximo son de diversa índole. Estos materiales y actividades potenciaron zonas de desarrollo y aprendizajes.

En el trayecto de la estudiante, jugar con juegos y juguetes era una necesidad que debía ser atendida ya que el objetivo era que permaneciera en la institución jornada completa. Gracias a dicha actividad y a los objetos lúdicos, los momentos donde manifestaba ansiedad, eran un soporte que coadyuvaba a la actividad docente y sobre todo a mejorar su estado de ánimo. Es decir, ella necesitaba estar unos minutos jugando sola pero compartiendo un espacio común con los docentes y pares. Luego se intervenía en su juego, se involucraba y jugaba con ella, si había posibilidades otro u otros niños ingresaban en el juego. De este modo ella podía revertir su estado de ánimo o el simple deseo de jugar y se incorporaba nuevamente al trabajo grupal planificado por la docente.

Se trae a memoria una situación que merece ser leída por todos los que aspiran a ser docentes. Al siguiente juego lo propuso la docente de sala para responder a una demanda de juego de Ana. En ciertas ocasiones la estudiante se iba debajo de las mesas y arrastrándose o gateando pasaba por debajo de todas las mesas. Cierta día, durante un trabajo se le solicita que salga y

fue sostenida de un pie para poder sacarla. Esto generó mucha risa en ella y en el resto del grupo. A partir de ahí esta conducta se tornó casi cotidiana, reforzada por el disfrute; ella quería que se sacara de abajo de la mesa mientras se la tomaba del pie. Un día la docente acomodó las mesas de modo que quedasen alineadas y propuso poner música y que todos transitaran por debajo de la mesa. Esta actividad generó mucha satisfacción en todos, Ana disfrutó mucho del juego.

2- Materiales para ambientar la sala (paredes)

Criterios de selección y uso de materiales para ambientar la sala.

A continuación se hace un análisis de los criterios de selección y uso de materiales situados en las paredes en un sentido general.

Para la docente las paredes debían estar compuestas por materiales educativos que excedan lo decorativo y colorido. Consideraba que lo que se coloca en las paredes tiene que tener una finalidad educativa y por lo tanto debían ser materiales previamente analizados. La finalidad decorativa en las salas de Nivel Inicial es recurrente, si hoy ingresamos a una sala de Nivel Inicial con ojos tapados, seguramente al destaparlos podremos advertir que es un espacio acondicionado para niños, por sus paredes coloridas, ilustraciones, juguetes situados en los rincones, etc. Lo afirmado anteriormente no es una crítica, solo que este objetivo (decorar) no debería ser el único si consideramos que los materiales situados en las paredes representan una parte de la realidad y de la cultura que nos brinda conocimientos para ser enseñados y aprendidos en determinados contextos. La docente de sala consideraba que hubo una finalidad educativa, un sentido pedagógico y didáctico pensado para cada material que seleccionó y utilizó para acondicionar las paredes de su sala. Es decir que los materiales dispuestos en las paredes estaban acompañados por una intención, por relatos y experiencias y cobraban un significado para cada estudiante y este significado muchas veces fue compartido o se intentó que lo sea, por ejemplo la lámina con la imagen del cabildo en la estera.

Un criterio de selección se emparentaba con el tamaño, los materiales tenían que ser posibles de ser visualizados y manipulados. También se consideró la distribución y la importancia de darle a cada material un lugar. Los materiales (estera, banda numérica, alfabeto, calendario) estaban distribuidos de tal manera que no provocaban una sobrecarga de información visual, estaban bien delimitados en diferentes espacios, no se superponían entre sí.

Fue importante que los materiales hayan sido accesibles a todos y en todos los sentidos, es decir, los materiales dispuestos en las paredes fueron pensados y seleccionados por la docente de la sala y estaban al alcance visual de los niños, pero no todos se podían sacar. Si bien eran accesibles simbólicamente, es decir que permitían a Ana y al resto interactuar, aprender y desarrollar procesos psicológicos como atención, concentración, asociaciones, etc. desde sus posibilidades; pero no todos estaban al alcance de la mano.

Otro criterio mencionado fue que sean llamativos y que convoquen a los estudiantes a interactuar con los mismos. A Ana le gustaba acercarse a dichos materiales para advertir su contenido (número, letra, imagen)

Tanto la escuela como la docente, consideraban valiosa la Educación Sexual Integral y en los materiales no se filtraban estereotipos de género, por el uso de colores, por ejemplo, todas las tarjetas de la asistencia eran iguales. Esto se acompañaba con otras costumbres en la sala por ejemplo los baños de los estudiantes eran usados por todos, no había filas de niñas y niños, los guardapolvos eran de color azul para todos.

Podía utilizarse el mismo material en diferentes contenidos y actividades, por ejemplo la banda numérica (más adelante se desarrollará el análisis)

Ana por iniciativa propia utilizó los materiales de las paredes durante todo el año. Las paredes y su contenido eran espacios que se elegían para estar y trabajar cuando finalizaba antes que el resto alguna actividad o cuando no quería participar de alguna actividad. Cabe aclarar que un día se asistió con Ana al SUM a realizar un dibujo porque Ana se manifestaba algo ansiosa, en ese momento se acercó la directora y solicitó volver a la sala para que Ana trabajara con sus compañeros. Así mismo le planteó la misma situación a la docente de sala.

En esos minutos con Ana trabajando materiales situados en paredes surgieron actividades y propuestas espontáneas que al repetirse en el tiempo posibilitaron generar nuevos conocimientos. A continuación se detallan los materiales.

- **Estera**

Realizada en madera, situada en una pared donde permaneció todo el año. Estaba al alcance de los estudiantes por lo tanto podían manipular el material que estaba allí. El contenido era cambiado a menudo por la docente conforme a las necesidades de uso.

Selección y usos de materiales que componen la estera

La única estera de la sala estaba al servicio de las necesidades de uso. Tenía múltiples funciones, a veces había láminas referidas a efemérides, en otras oportunidades trabajos de los niños, otras veces material que los estudiantes llevaban para realizar alguna tarea, entre ellos fotos de sus familias.

Las imágenes contenidas en láminas o fotos y dispuestas en la estera despertaban el interés y la atención de Ana, más cuando el contenido de la estera era significativo para ella. Una actividad significativa para todos fue la propuesta por la docente de sala sobre el tema “La familia, mi familia” donde cada niño llevó una foto que representaba su familia. La consigna, fue la observación de distintas fotografías de las familias a los efectos de que cada uno de ellos presente a los integrantes. De ese modo, cada estudiante explicita una vez más sus conocimientos o ideas previas sobre el concepto de familia.

La estrategia de la docente fue presentar la foto de la familia de Ana entre las primeras para no incrementar demasiado el tiempo de espera, pero no fue la primera ni la segunda, para que pudiese observar que hacían sus compañeros y de qué trataba la actividad. Por otra parte, la actividad requería que los niños pudiesen contar quienes estaban en las fotos, es decir se precisaba de la capacidad de hablar, Ana aún no hablaba pero sí tenía herramientas comunicativas que permitían el intercambio (señalar, gestos, risas, sonidos guturales y llanto cuando no estaba cómoda), además reconocía a su familia en las fotos. Por lo tanto se adaptó la actividad con el objetivo de que Ana pudiese participar. Cuando llegó el turno la docente le preguntaba ¿dónde está la mamá?, ¿dónde está el papá? Y Ana señalaba con el dedo.

Esta actividad estuvo caracterizada por el uso de la fotografía como apoyo visual de la actividad grupal, así mismo la flexibilización y adaptación de la actividad al desarrollo de Ana, la estrategia de la docente posibilitó la participación de Ana. Finalizada la tarea las fotografías fueron colocadas en la estera por dos semanas aproximadamente, a menudo Ana se acercaba y señalaba a sus padres. Este interés por las fotografías se extendió a las familias de sus compañeros, cuando señalaba alguna foto se le preguntaba ¿dónde está Cande? para citar un ejemplo; la estrategia implementada era situar primero a su par ya que ella los conocía y luego a los integrantes de la familia. En muchas ocasiones se llamó al estudiante en cuestión para que le dijera a Ana quiénes eran y cómo se llamaban los miembros de su familia.

Otra actividad significativa para todos fue la realizada para el mes de mayo de Mayo en donde se situó una foto del cabildo en la estera. El cabildo es un edificio, una institución colonial tradicional y altamente simbólica de la efeméride del “Día de la Patria” ya que representa nuestro primer gobierno patrio. El mes de Mayo se caracterizó por pintar banderas, armado del rompecabezas del cabildo, bailes y canciones tradicionales, juegos y juguetes del año 1810, preparación del acto y la experiencia directa mediante la visita al cabildo situado en la ciudad de La Punta, donde pudieron observar vendedores ambulantes y objetos de la época. En este sentido el cabildo situado en la estera, más las actividades y la visita al mismo cobra otra importancia, es decir la lámina situada en la estera les permitió a los niños generar otros significados relativos a nuestra identidad nacional, a relaciones espacio-temporales, etc. Lo que se observó durante el mes de Mayo, es que muchas actividades sobrepasaron el modo tradicional de trabajar las efemérides ya que se realizaron actividades como lectura de imágenes para entender qué pasaba en esa época, cómo se vestían, medios de transporte, oficios, preparar tortas fritas (comida tradicional), etc. Además se abordó el concepto de libertad, que les permitió a los niños expresar sus nociones de libertad, para ellos ser libres es poder jugar con lo que se desea, jugar todo el tiempo que quieran, ir de paseo, etc.

Valoración de materiales situados en la estera

Resulta valioso poder generar ambientes alfabetizadores que convoquen a los estudiantes a interactuar con los mismos. El poder utilizar en la estera materiales significativos para ellos implicó por parte de la docente tener objetivos bien definidos, con actividades que les permitieran a los niños hacer relaciones entre contenidos y de allí encontrarle un significado a lo que está en la pared. En este sentido, usaron materiales valiosos para ellos como las fotos de las familias porque son personas que pertenecen a su entorno más próximo, los familiares son parte de sus afectos. Pero también se utilizaron materiales que en sí estaban alejados de su zona de desarrollo, materiales que por sí solos no significaban mucho, por ejemplo la lámina del cabildo. Para poder apropiarse del verdadero significado del edificio los estudiantes tienen que haberse apropiado de nociones de tiempo, de espacio, conocimientos sobre gobierno, dependencia, etc. Estos conocimientos y nociones, en niños pequeños, están aún en proceso y se requiere de abstracción para su interiorización. La docente al plantear a la par actividades y experiencias que guiaron a los niños a nuevos aprendizajes, al uso de procesos psicológicos

(como relacionar saberes), posibilitó el acercamiento a estas nociones y conocimientos. En este caso existieron actividades relacionadas a la época colonial, más la visita al cabildo y esto les permitió acercarse aún más al verdadero significado. Pensar en las paredes y sus componentes invita a reflexionar sobre ¿qué se quiere transmitir? En la semana de mayo se abordó el tema de la libertad y los niños pudieron hablar sobre que era para ellos la libertad y cuando se sentían libres.

Las actividades en cuestión demuestran la importancia de seleccionar actividades y materiales interesantes y accesibles para los niños. Abordar el tema de la familia junto a las imágenes (fotos e ilustraciones) resultó ser un material y actividad accesible y flexible en este contexto. Accesible porque al representar la familia mediante una foto, permitió despertar en Ana interés y así realizar la actividad de reconocimiento y presentación de la familia como sus compañeros, también porque al colgar las fotos en la estera y a su alcance le permitió acudir a ellas para trabajar otros contenidos. Flexibles porque las fotos posibilitaron realizar diferentes actividades con Ana, permitió abordar el contenido (familia) de diferentes maneras e implementar diversas estrategias para una misma actividad. De este modo se trabajaban procesos referidos al lenguaje, comunicación, significados, tiempos de espera (turno) y atención.

Como la estera estaba al alcance de todos, Ana recurría sólo cuando el contenido le era significativo y proponía realizar actividades con las imágenes que estaban allí. Ella disfrutaba de señalar y que otro le dijera el nombre del objeto representado en ese material. Otras veces se le preguntaba ¿Dónde está tal objeto o tal persona? Y ella señalaba. Se procuraba que esta actividad fuese realizada por un compañero.

- **Banda numérica**

Para la docente la selección de este material depende de las características del grupo en general y los contenidos que deben enseñarse, es decir, que al diseñar una banda numérica se deben considerar diferentes opciones entre ellas si se realizan con materiales texturados, plastificados, seleccionar colores, que contenga sólo números o números y constelaciones, imágenes, etc.

Las bandas numéricas estaban disponibles para su uso, en la sala había dos bandas y estaban al alcance de los niños. Había una banda de cartulina y plastificada debajo del calendario y

otra en la pared debajo de la estera, ésta era la que utilizaba a menudo Ana.

Esta banda tenía tanta cantidad de caritas de nenes como indicaba su número, el número era más pequeño que la ilustración que indicaba la cantidad y era de cartulina plastificada. A veces se utilizaba con el resto de los niños pero Ana fue la que más la uso.

La docente de sala refirió que la selección de la banda numérica depende de los contenidos que se trabajan a esa edad/sala, por ejemplo en sala de 4 años los números del 1 al 10 y se necesita del apoyo visual para reconocer el número, para el conteo y para escribir el número. En el caso de esta sala se utilizó la banda numérica para usos del número en la vida cotidiana, por ejemplo, para realizar conteos en el momento de la asistencia, cuando les preguntaba ¿cuántos compañeros faltaron? Otra actividad relacionada con los cumpleaños, en la sala los niños cumplían 4 o 5 años y la docente les preguntaba ¿Cuántos años cumplís? ellos respondían y luego señalaban en la banda numérica.

Este material estuvo presente en la sala todo el año y por su habitual uso y manipulación se prefería utilizar materiales que favorecieran la durabilidad. La docente las realizó en cartulina y luego las plastificó, no solo para aumentar su durabilidad sino para prevenir accidentes ya que en el caso de Ana se llevaba todo a la boca.

La docente consideraba que la banda tenía que estar al alcance de los niños, consideraba que tenían que poder tocar el material, durante el conteo los niños tocaban la banda. Una de las funciones de la banda numérica es operativa, en la medida que la misma contiene la serie numérica de forma consecutiva. “Funciona como un diccionario externo, como un listado de números en el cual se presentan los números en forma consecutiva, El número es un contenido a enseñar en el nivel inicial” (González, A y Wheistein, 2016, p. 84).

Selección y uso de la banda numérica con Ana (trabajo individual)

Anteriormente se hizo mención a los momentos de espera entre actividades y al momento de ingreso a la institución. La banda numérica comenzó a generar el interés de Ana a los dos o tres meses de comenzar las clases. Así mismo la mamá comentaba que en la casa estaban trabajando el reconocimiento del número y conteo.

A la estudiante le gustaba explorar y tocar los materiales, a ella se le permitió sacar de la pared la banda numérica para que permaneciera sentada y así poder facilitar el señalamiento de las imágenes de la banda, otras veces trabajábamos en el piso. Además,

aceptábamos lo que ella proponía hacer y así armonizábamos con sus intereses.

Ana planteaba de manera espontánea otros usos, quizá diferentes a lo que se formulaban a menudo en la sala (asistencia o número que representaba los años que cumplían los niños). Ella recurría a la banda numérica situada debajo de la estera donde solicitaba, tomando de la mano a la docente o a algún compañero, que nombrara el número que ella señalaba, repitiendo la misma acción con el resto de los números. Mientras estaba con su MAI, sus compañeros estaban muy atentos a lo que se hacía e imitaban la forma de comunicarse de la MAI o del docente de sala, siempre había algún docente que asistía en caso de que no fluyera la comunicación.

Durante las primeras intervenciones ella señalaba los números respetando el orden en la banda numérica, con el paso de las semanas dejó de respetar ese orden, señalando cualquier número para que otra persona se los nombrara. Esto se interpreta como una propuesta nueva de la estudiante, que implicaba no seguir el orden, aprender los nombres quizá de manera más alejada de lo que se llama recitado, esto sin dudas complejizaba la actividad y su actividad mental.

Al finalizar el ciclo lectivo, otro mencionaba un número de manera aleatoria y ella lo buscaba en la banda numérica, esta actividad se realizaba respetando el orden en la serie y también sin respetarlo.

Con respecto a la socialización, la banda numérica permitió la interacción con sus pares y docentes, gracias a que la docente de sala habilitaba a los estudiantes a acercarse a donde estaba Ana para interactuar con la banda, cuando terminaban de realizar alguna actividad. Los procesos que se pusieron en juego son: memoria visual y auditiva (reconocer los números por su símbolo y por el nombre, atención y concentración,

Valoración de la selección y uso de la banda numérica en el trayecto de flexibilización de Ana.

Acceder y fomentar el desarrollo de actividades espontáneas usando la banda numérica permitió que la estudiante profundizara y ampliara sus aprendizajes como identificar y reconocer número. Durante las primeras actividades se seguía el orden numérico con el paso de los meses las piezas de la banda numérica se mezclaban y ella buscaba el número solicitado por la docente. A su vez, se fomentó la interacción y se generaron modos alternativos de comunicación con y entre algunos de sus compañeros.

- **Tarjetas de asistencia**

Selección y uso de las tarjetas de asistencia

Las tarjetas estaban realizadas con cartón plastificado con un imán en la parte trasera, en la parte frontal está la foto del estudiante con su nombre en imprenta mayúscula. Se aclara que al inicio del año, esta actividad se realizaba al ingreso, en esos momentos Ana manifestaba mucha ansiedad y en algunas ocasiones lloraba, por lo que la docente decidió realizarla al finalizar la jornada cuando la estudiante ya se había retirado. Los días martes y jueves se retiraba media hora antes para ir a pileta.

Con respecto a la actividad, la docente presentaba las tarjetas en una caja y a medida que las iba sacando cada niño debía reconocerse en la foto para buscar su tarjeta y colocarla en la puerta. Acto seguido se proponía que un niño pasara y tocara la cabeza de cada compañero mientras todos contaban, para saber cuántos habían asistido al jardín. Otra actividad que se proponía era contar cuántas tarjetas quedaban en la caja, las cuales representaban a los estudiantes ausentes ese día.

Pasado un período de un mes aproximadamente y con el objetivo de que Ana pudiese participar del momento de la asistencia, la docente comenzó a aprovechar tiempos en los cuales Ana estaba tranquila y más predispuesta para solamente estar, no se le iba a exigir participar. Una de las estrategias implementadas fue permitirle tener algún juguete en su mano o sobre la mesa. Esta flexibilización ayudó a que ella pudiese estar y observar la actividad sin manifestar ansiedad. Un día Ana al escuchar su nombre miró a la docente, se levantó de la silla, buscó su tarjeta y la pegó en la puerta. La actividad se vivió con mucha alegría y emoción por parte de todos los presentes además hubo aplausos y palabras de reconocimiento para con la estudiante.

Al haber estado presente durante la actividad, pudo observar la dinámica de la misma y también comenzó a participar del momento del conteo de presentes y ausentes, aunque no podía aún decir los números si podía y quería tocar la cabeza de los compañeros mientras el resto contaba. Lo interesante es que ella a veces se levantaba al momento en que la docente preguntaba quién quiere pasar a contar y obvio que se le permitía, aunque ya hubiese habido algún estudiante que contó. A partir de ahí participó siempre de la actividad.

Las tarjetas fueron realizadas por la docente de sala, todas estaban elaboradas con el mismo diseño y color, es decir no estaban diferenciadas por género, por ejemplo rosa para niñas y

celeste para varones, además la docente de sala les tomó la foto en el jardín por lo tanto todos estaban con el uniforme. Se situaban en la puerta que conectaba con el patio.

El colocar una foto junto al nombre de cada niño tuvo como estrategia apelar a lo visual, al verse representados en la fotografía y ver que debajo estaba escrito el nombre los estudiantes se sentían motivados, atentos e interesados por participar de la actividad. La docente consideraba que en sala de 4 años y con ese grupo en particular era fundamental que en las tarjetas de asistencia los niños primero pudieran reconocerse en la foto para luego poder abordar el reconocimiento y la escritura del nombre. Si bien algunos niños reconocían su nombre, y unos pocos lo escribían, en el caso de Ana u otros tantos niños reconocían su tarjeta por la foto. Un criterio planteado por la docente fue apelar a lo visual para despertar la atención y el interés, de este modo se fomentaría la actividad de los niños.

Las tarjetas y la actividad permitieron a Ana estar atenta, activa y a su vez esperar su turno. A veces se levantaba y no era ella la que estaba en la tarjeta y quería de igual modo tomarla, ahí se le indicaba que debía esperar. Mientras tanto la docente, de manera disimulada, buscaba en la caja la tarjeta de Ana y la llamaba. Otras veces se sacaba la tarjeta de algún compañero ausente o que estaba distraído y los niños empezaban a decir el nombre al reconocer en la fotografía a su compañero.

El mismo material serviría de apoyo para realizar múltiples actividades, reconocer el nombre, escribir el nombre, comparar los nombres (más largos, más cortos, con qué letra empieza cada nombre, etc.). En el caso de Ana, reconocía su nombre aunque llegó el final del ciclo y no lo escribía, pero durante el año siguiente logró escribirlo.

El material era accesible a todos los niveles de conocimiento y era factible de ser manipulado. Ana se llevaba todo a la boca y en algunas oportunidades comió papel, por lo tanto y a los fines de prevenir algún accidente las tarjetas estaban plastificadas.

Valoración de la selección y uso de las tarjetas de asistencia

Las tarjetas fueron realizadas pensando en la accesibilidad de todos los estudiantes. Su formato permitió que todos trabajaran, los que aún no reconocían su nombre podían observar su foto y realizar la actividad. Resultó de gran valor que las tarjetas fuesen iguales para todos y no hubiese en ellas filtraciones de estereotipos de género, por ejemplorosa para niñas y celeste para varones, además la docente de sala les tomó la foto en el jardín por lo tanto todos estaban con el uniforme.

Con respecto a la actividad en sí se aprecia que la docente haya contemplado la dificultad de Ana para realizarla. El incorporar paulatinamente la actividad y solo cuando ella estaba tranquila allanó el camino y generó las condiciones para que pudiese realizarla. Los procesos psicológicos puestos en marcha son la atención, concentración, habilidades motoras, pero la más importante es la satisfacción y el placer que le proporcionó el aplauso y alegría de sus pares y docentes. A partir de esa primera participación Ana continuó realizando esta actividad.

Es interesante poder tener en cuenta dos aspectos importantes, por un lado el uso estratégico del tiempo necesario para que la estudiante incorpore a sus estructuras mentales la actividad, es decir poder organizar las acciones necesarias para realizar dicha actividad. Se entendió que primeramente fue necesario para ella observar la dinámica de la actividad y las acciones. Por otra parte, la prodigiosa memoria visual de Ana, le permitió recordar escenas y se transformó en un facilitador en su desarrollo y aprendizajes ya que a la hora de realizar una actividad, muchas veces primero observaba y luego ponía en acción lo observado.

- **Alfabeto**

Selección y usos del Alfabeto

Con la MAI este material se trabajó frecuentemente y de modo progresivo se fueron complejizando las actividades en la medida que la estudiante profundizaba sus saberes, referidos a las letras. Estas actividades se desencadenaban espontáneamente, no estaban planificadas ya que se realizaban en períodos donde Ana estaba esperando que sus compañeros terminaran alguna tarea. Ana ingresó a la institución reconociendo algunas vocales.

La primera vez que le asentó su atención al alfabeto fue cuando estábamos esperando en la fila para salir al patio, esperar a veces le costaba un poco, por lo tanto los tiempos de espera se trabajaron de modo vivencial, es decir que mientras se esperaba para ir al patio (actividad que le generaba mucho placer) se hacía algo que a ella le gustara como cantar en voz baja, contar con los dedos, preguntarle por las partes de su cuerpo, etc. y un día descubrió las letras puestas en la pared. Se aclara que de manera progresiva relacionó que cuando formábamos fila frente a la puerta salíamos al patio. Esta actividad de sostén en los tiempos de espera fueron desapareciendo y Ana pudo finalmente realizar la fila, aunque cuando estaba ansiosa se aplicaba la misma metodología.

La primeras actividades que se realizaron partieron de la iniciativa de Ana, este deseo ⁶²ra

manifestado a través de tomar la mano de la docente y dirigirse al alfabeto y comenzar a señalar cada letra de forma azarosa, a la vez que miraba a la docente esperando que le dijera el nombre de la letra y del objeto representado. A sabiendas que conocía las vocales la intención primera fue preguntarle dónde está la A, E, I, O, U y otorgarle el tiempo para que la buscara en el alfabeto. Luego de encontrarla señalaba el objeto y miraba a la docente para que dijera el nombre.

La docente de sala optó por colocar el alfabeto en la pared porque a través del mismo se podían realizar múltiples actividades, como reconocer vocales, consonantes, las letras que componen su nombre, asociar el sonido de la letra con la primera letra del objeto que está en la tarjeta (A-abeja), entre otras.

Además, la docente seleccionó el formato del alfabeto porque el mismo ofrece la posibilidad de abordar diferentes contenidos. Además este formato fue accesible a todos los niños de la sala con sus posibilidades.

Posteriormente se abordó el uso del mismo material con más complejidad, esto es, asociar las letras que reconocía con el sonido y para ello se utilizaba la imagen plasmada en la tarjeta (A-abeja). La docente preguntaba ¿Dónde está la A? y Ana la buscaba y señalaba. Luego se pronunciaba con un tono más alto de voz la vocal A, continuando con el resto de las letras que componían la palabra Abeja. Una estrategia utilizada en otras actividades y con otros materiales con una intención comunicativa pero lúdica era poner las manos abiertas a ambos lados de la boca (como para gritar) y decir la vocal. A esta actividad la realizaba, pudiendo pronunciar las vocales.

Con respecto a las consonantes se partió de las letras significativas y que observaba de manera reiterada en el jardín, estas consonantes eran las que componían su nombre. Se focalizó primeramente en la primera letra de su nombre y se trabajó en conjunto con otros materiales realizados exclusivamente para ella.

Panel para armar su nombre: realizado con una caja forrada con papel de color. A su vez cartelitos hechos con palitos de helado de colores y con goma eva. Cada cartel contenía una letra del nombre.

Actividad: reconstruir el nombre letra por letra, para ello se usaba una ayuda visual con el nombre completo presente en la tarjeta de asistencia o en otros carteles preparados para dicha función. Para esta actividad se requería de asistencia casi absoluta.

-Cartel con nombre y fotos: este material fue elaborado junto a ella. Por un lado en una hoja estaba escrito su nombre y ella lo decoró con plasticola y brillantina. En otro momento les colocaron broches que sostenían fotos suyas.

Actividad: reconocimiento global del nombre.

-Hojas A4 con el nombre: para realizar diferentes actividades. Entre ellas pintar el nombre, rellenar las letras con plastilina, realizar un recorrido por las letras con el dedo.

Al finalizar el año Ana reconocía la primera letra de su nombre y lo señalaba. Además reconoció las vocales en su nombre.

Valoración de la selección y uso del alfabeto

Se valora el formato del material y las múltiples actividades y contenidos que se pudieron realizar con el mismo. En este sentido cobra importancia haber considerado las iniciativas de la estudiante para proponer actividades, esto permitió que el material fuese utilizado para una propuesta ajena a la docente de sala y MAI con excelentes resultados, ya que la estudiante al año siguiente escribía su nombre. A pesar del gran potencial de este material, el resto de los estudiantes no trabajó tanto como con Ana. Los procesos trabajados con este material y las actividades fueron lectura (decodificación de signos/letras, memoria (en la medida en que reconocía vocales y la primera letra de su nombre), producción de los sonidos de las vocales.

3- Materiales para fomentar el lenguaje y el pensamiento.

- **Cuentos**

Criterios de selección y uso de cuentos en soporte papel y tecnológico

Los cuentos se presentaron en soporte papel y tecnológico, los mismos, resultaron ser un material motivador en la medida que tienen como fin en sí mismos el goce y disfrute estético. Cabe destacar que la docente siempre realizaba preguntas en torno a los personajes e historia, estas preguntas se emparentaban con la comprensión lectora y con los significados generados por los niños. Los libros de cuento impresos estaban situados en la sala acomodados en una caja dentro del armario y en el SUM estaba la biblioteca con otros cuentos. Para presentar un cuento en soporte tecnológico se utilizaba la computadora de la docente o el televisor ubicado en el SUM.

Al momento de escuchar, leer y ver un cuento la docente anunciaba la actividad y les solicitaba

que se sentaran frente a ella formando una U, la finalidad de la ubicación era que todos pudiesen escuchar y ver las imágenes del cuento. Les solicitaba además que en lo posible no interrumpieran la lectura o la transmisión del cuento, salvo en casos urgentes y levantando la mano. Estratégicamente ubicábamos a Ana en las sillas situadas a los costados por si se levantaba para que no obstaculizara la visión de sus pares.

El cuento es un material que promueve procesos psicológicos superiores, fundamentalmente relacionados al lenguaje y pensamiento, además de la escucha se requieren de otros procesos como la atención que favorece la comprensión de la historia, interpretación de las palabras y de una escucha activa que facilite la identificación con los personajes y las situaciones. Los cuentos utilizan recursos lingüísticos (verbales y visuales) que ayudan a ampliar el lenguaje de los niños. La trama de la historia, los personajes, las imágenes, las palabras utilizadas contribuyen a la generación de nuevos significados o la resignificación de las palabras, las emociones y/o situaciones; amplificando así los límites de la zona de desarrollo real.

Los cuentos no son la realidad y aunque en muchas ocasiones se asemeja, siempre están cargados de ficción. Abordan temas reales para los niños como los miedos, el deseo, los prejuicios, entre otros. Estos temas al ser abordados desde un cuento favorecieron en los estudiantes una relación con lo que sucedía en cuento, en otras palabras los cuentos permitieron generar procesos de identificación. En el caso del primer mes donde se abordó la temática monstruos coloridos, se narró el cuento ¡Fuera de aquí horrible monstruo! luego, los niños expresaban lo que sucedió en el cuento, pero ante la pregunta de la docente ¿ustedes tienen miedo? ¿A que le tienen miedo? ¿Qué hacen cuando tienen miedo? Salieron un sinnúmero de miedos como la oscuridad, los ruidos fuertes, entre otros. Es decir pudieron expresar sus miedos, además escucharon a sus compañeros contar a que le tienen miedo y que hacen al respecto. Estas experiencias propias y de otros ampliaron dimensiones internas de los estudiantes a partir de formular sus ideas y escuchar a otros. El cuento en si enriqueció su imaginación, su expresión y comunicación.

Con respecto a la selección de cuentos en soporte papel se realizaba para que los niños pudiesen experimentar con el libro como un objeto y a partir de allí explorar sus características como texturas (cartón, papel, tela), de diferentes tamaños y con diferentes recursos táctiles (con sonidos, solapas, lengüetas, agujeros, etc.) y visuales (fotos, ilustraciones, etc.)

En los talleres de lectura y ESI realizados en el SUM la docente seleccionaba un cuento y lo

narraba. Posteriormente se abría la biblioteca y cada niños tomaba un libro, por ser un material concreto elegían qué libro utilizar y se sentaban en el piso, esto también les permitía a interpretar las imágenes y crear historias a partir de la secuencia de las mismas.

Con respecto al contenido de ESI se trabajaba en la institución y en las salas. Al respecto, un criterio fundamental de la docente era que tanto los cuentos en soporte papel como los que se presentaban en soporte tecnológico, estuviesen enmarcados dentro de las propuestas de ESI. Es decir, que a partir del cuento se abordaran temas relacionados a la diversidad de identidades, se cuestionaran mandatos sociales, se fomentara el cuidado del cuerpo de uno y de los otros. La docente tenía como finalidad que la historia que presentaba, mediante el cuento, generara en los niños un conflicto interno, que pudiesen confrontar y tensar sus valores, su modo de ver el mundo y a los otros. En el mes de octubre se trabajó la diversidad, la unidad se llamaba “La familia, mi familia”, en ese entonces se presenta el video cuento “El vestido de mamá”, que narra la historia de un niño que le gusta el vestido verde con piedras y brillantes de su mamá y los zapatos altos.

Un día el niño se puso el vestido y se fue a la plaza, cuando los niños en la plaza lo vieron con el vestido comenzaron a reírse ¡y los niños de la sala también!. En el cuento se relata la tristeza y vergüenza que sintió el niño por las burlas. Finalizado el cuento la docente mediante preguntas apeló a la reflexión y a que los niños empalizaran con el niño de vestido verde ya que muchos plantearon que se sintieron tristes cuando alguien se burló de ellos.

Al plantear los diferentes soportes para la transmisión del cuento, la docente afirmó que el cuento en soporte papel es una forma tradicional pero que no es la única, apela a poder usar en otros formatos como el digital. A su vez afirmó, vivimos en una era tecnológica y los niños, que además de haber nacido en estos últimos años y desde muy pequeños estuvieron afectados por la pandemia, están empapados de tecnología, acceden y utilizan los dispositivos tecnológicos con una facilidad que como adultos no tenemos muchas veces. Ana se manifestaba más predispuesta cuando se encendía algún dispositivo tecnológico, esto generaba expectativa en ella. En los momentos previos al cuento, mientras la docente preparaba la computadora y el parlante ella permanecía sentada junto a sus compañeros o estaba junto a quien realizaba la preparatoria.

El acercamiento de los niños a productos tecnológicos actuales plantearon otra experiencia con los cuentos, diferente a los leídos en soporte papel. Presentados en soporte digital los cuentos

adquieren características diferentes, es decir que sumado a la narrativa, el formato digital permite añadir estímulos visuales (figuras animadas), comprender mejor los estados de ánimo de los personajes, se puede escuchar sonidos (música, ambientales), etc.

Si bien el uso de cuentos en la computadora o en el televisor eran frecuentes, no reemplazaron la guía y el acompañamiento de la docente. La dinámica luego de la transmisión del cuento era la misma que se utilizaba con el cuento en soporte papel. Es decir que para trabajar un contenido la docente apoyaba su enseñanza en el material educativo cuento y este ayudaba a los niños a comprender mejor la realidad.

En estas actividades Ana participaba junto a sus compañeros y la intervención de la MAI solo era para asistir si era necesario. Si bien no podía expresarse y responder a las preguntas realizadas por la docente en torno a la comprensión de la historia, estaba allí sentada junto a sus compañeros, atenta y entusiasmada; lo más valioso era la capacidad de autorregularse, es decir estar sentada, mirando el libro o la pantalla y escuchando la historia.

Selección y uso de cuentos con Ana (trabajo individual)

Es importante hacer esta diferencia porque durante estos momentos se abordaron otros objetivos y contenidos planificados para ella.

Con respecto a los cuentos se seleccionaban diferentes cuentos, la intención era trabajar la atención, la concentración y el lenguaje ya que muchos de los cuentos contienen recursos lingüísticos como las onomatopeyas, jitanjáforas, hipérboles que al expresarlos estaban acompañados por la exageración en la voz, esto despertaba y aumentaba su interés. Un día se seleccionó el cuento “cuando el elefante camina”, la tapa del libro y el contenido a criterio de quien escribe no eran atractivos en la medida que se utilizaban colores en tonos grises y marrones (colores de animales). Este cuento sin dudas fue el que más disfruto y de hecho era el cuento que elegía a menudo, en mi opinión era resultado de que tenía especial interés por los animales pero sobre todo por la historia en sí y como esta se iba relatando, las secuencias eran reiterativas ya que el elefante iba por el bosque asustando a diferentes animales y todos corrían.

A partir de esto, se intento buscar otros temas para despertar otros intereses ya que Ana tenía especial disposición por los animales y solicitaba el cuento del elefante o cuentos cuyos personajes fuesen animales. Por lo tanto se seleccionaban otros cuentos cuyos personajes

fuesen personas o seres inanimados que cobran vida en las ficciones. Leer el cuento que ella elegía y uno elegido por quien escribe. Mientras ella buscaba su cuento (por lo general seleccionaba “Cuando el elefante camina”), de manera simultánea se elegía otro. Esta estrategia fue implementada también para facilitar la interacción y la noción de un otro con otros deseos. Poner en práctica estas habilidades sociales fueron necesarias y aplicables al contexto áulico donde ella estaba en contacto permanente con pares y docentes.

Otro criterio para seleccionar cuentos, fue que sean cuentos cortos, sencillos e historias interesantes, es decir, cortos acorde a los períodos de atención voluntaria de Ana, sencillos para facilitar su apropiación e interesantes porque incrementaba los períodos de atención.

De este modo se ampliaban las vivencias imaginativas y su lenguaje a partir de nuevas historias, con otros entornos, situaciones, personajes, con otras palabras. Al hacer referencia a ampliar su lenguaje, se aclara que Ana aún no hablaba, es decir no podía exteriorizar su pensamiento con palabras, pero si manifestaba una excelente comprensión.

El objetivo de ampliar su lenguaje se logró mediante actividades que estaban destinadas a ampliar su universo interno generando representaciones mentales, algunas actividades a partir de cuentos eran asociaciones entre imágenes y palabras presentes en el cuento y de uso corriente como casa, auto, zapatilla, ojos, boca, mano, dormir, comer, entre otras.

Además se respondía a la actividad que frecuentemente ella solicitaba, señalar una imagen y que la MAI le dijera el nombre del objeto.

Por otra parte y a los fines de trabajar la conciencia fonológica a partir de los recursos literarios presentes en los cuentos o por realizar producción de los mismos a partir de personajes o situaciones del cuento, se optó por estos cuentos ya que además la reproducción provocaba en Ana muchas risas y carcajadas.

Valoración de los cuentos en el trayecto de flexibilización de Ana.

Se valora la selección de cuentos enmarcados en la ESI ya que estos colaboraron en la adquisición de valores relacionados al respeto por el otro, el respeto por las diferencias, el cuidado de uno y del otro. Esto sin dudas benefició el proceso de inclusión de Ana a la institución y la generación de vínculos con sus pares y docentes. Por otra parte los cuentos en diferentes soportes ofrecen la posibilidad de movilizar y generar procesos de pensamiento, es decir, que para escuchar, leer y/o ver un cuento se requiere de atención, concentración, poder

representarse mentalmente la historia, ya que en el soporte papel por ejemplo las imágenes no llegan a responder completamente al relato del cuento.

Se amplió el lenguaje en la medida en que se significaron palabras en situaciones nuevas, también se descubrieron nuevas palabras. Con Ana se trabajaron mucho las onomatopeyas a partir de cuentos, el nombre de los objetos representados en imágenes del cuento o bien si en el cuento aparecía alguna palabra o imagen que representara algo que teníamos a mano se lo señalaba por ejemplo zapatillas, ojos, etc.

Los cuentos activaron sus emociones como alegría (manifestada con risas), tristeza, ansiedad por saber cómo se resuelve la historia, interés, miedos, entre otras.

Al finalizar el cuento la docente realizaba preguntas en torno a la historia, estas preguntas se acercaban a lo que podríamos llamar comprensión lectora pero la finalidad era que los chicos pudiesen entender más allá de la cronología de los hechos, la docente intentaba que captaran o descubrieran el mensaje, que pudieran reconstruir la historia desde lo que ellos pudieron significar, al ser una actividad grupal se promovía el enriquecimiento de significados.

Conclusión

El siguiente trabajo tuvo como objetivo abordar el tema “Selección y uso de materiales educativos en trayecto de flexibilización curricular de estudiante diagnosticada con TEA en la Escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas, ciclo lectivo 2022”. Para ello se planteó como objetivo general la reconstrucción de los criterios de selección y uso de materiales educativos y como objetivos específicos el análisis, la descripción y la valoración de la selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de estudiante diagnosticada con TEA en el Nivel Inicial. Para dirigir la investigación se parte de la pregunta problema ¿Cuáles son los criterios de selección y uso de materiales educativos en el trayecto de flexibilización curricular de estudiante diagnosticada con TEA en la escuela de Nivel Inicial Sonrisas Coloridas?. Para ello se recurre a la docente de sala para indagar sobre los significados y sentidos que dirigieron su práctica docente y pedagógica además quien escribe aporta su experiencia como MAI.

Se utilizó como referentes teóricos a Lev Vigotsky con su Teoría socio histórica y cultural más las implicancias educativas, además, autores que abordan temáticas referidas a la Educación Inicial y Especial y documentos donde se plasman leyes y normativas referidas a educación, inclusión y TEA.

Se concluye que las normativas vigentes a favor de la educación inclusiva plantean un nuevo modelo educativo, es decir una educación basada en la diversidad, lo que implica una pedagogía más centrada y próxima a la realidad de cada estudiante. Este modelo nuevo de educación propició una trayectoria educativa acompañada, respetada y valorada e implicó flexibilizar los tiempos y espacios de uso de materiales como los juguetes y juegos de mesa.

También se da cuenta de la importancia de flexibilizar los tiempos y espacios para utilizar los materiales en la medida que se posibilitó que la estudiante aprendiera y se desarrollará de manera integral en un entorno saludable para ella y el resto.

Cuando el criterio “accesibilidad” atraviesa la selección y uso de materiales educativos en un grupo de estudiantes donde una de ellas está diagnosticada con TEA, se beneficia la participación de todos independientemente de nivel de desarrollo de cada uno. Esto habilita un entorno saludable y amigable donde todos pueden desarrollarse de manera colaborativa utilizando como mediadores los mismos materiales educativos.

El Nivel Inicial y su modalidad es un ámbito propicio para trabajar con niños diagnosticados, no se precisó realizar recortes de contenidos y si bien se elaboró material pensado para ella, estos tenían por objetivo trabajar en los momentos de trabajo individual con actividades significativas para ella como su nombre. Los contenidos y las actividades junto a los materiales estaban adecuados al contexto, a los intereses y a las posibilidades de los estudiantes, la gran mayoría fueron utilizados en actividades con características lúdicas.

La participación en actividades compartidas en otro sitio y con otras personas ajenas a su familia favorecieron su autonomía, de manera progresiva y con las herramientas con las que contaba, entre estas a veces imitaba lo que realizaban sus compañeros y posteriormente realizaba la actividad de manera autónoma.

Con respecto al resto de los estudiantes y comunidad educativa en general, la experiencia de estar y compartir con Ana les permitió conocer otra realidad, otro modo de comunicarse, otro modo de jugar. Esta experiencia vivida por las personas que cuidaron de ella es de gran impacto social en la medida que esto se traslada a otros contextos con posibles futuros vínculos con personas diagnosticadas con TEA.

Finalmente y para situarnos como seres humanos antes que docentes, se apela a la reflexión sobre el compromiso que tenemos como adultos frente a niños que esperan ser parte y participar, que esperan algo de nosotros y no pueden expresarlo de manera convencional, basta con buscar su mirada, interpretar sus gestos y sonidos para lanzarse a lo desconocido. Con Ana hemos aprendido más que enseñado y esa experiencia junto a ella nos lleva a afirmar que a veces hemos ido detrás de ella siguiendo sus propuestas y ocurrencias a veces hemos caminado a su lado compartiendo alguna canción, juguete o dibujo y en otras oportunidades nos hemos puesto delante de ella y le hemos invitado a conocer algo nuevo de la vida.

Anexos

Entrevista a la docente de sala de 4 años.

Nombre: Merlina Agúlles

Fecha: Diciembre, 2023

La entrevista se realizó en dos tramos debido a las inclemencias del tiempo. El primer encuentro se realizó en el domicilio de la docente y el segundo en un bar ubicado en la zona céntrica.

Se aclara que al momento de ser entrevistada la docente ya no estaba a cargo de la sala a la que asistía Ana. En el año 2023 la docente estuvo de licencia por maternidad, regresó en julio del 2023 a la Institución.

Lo que está escrito en negrita son las narraciones de quien escribe y de quien a la vez se desempeñó como MAI en el año 2022. Lo que está escrito en texto normal

1-Has tenido experiencias con personas con TEA, previo al ingreso de Ana?

Si, anteriormente tuve experiencias. No con las mismas características de la estudiante, aparte en lo personal, tengo dos sobrinas con TEA. Esto me toca de cerca, lo he vivido. Esto de planificar, usar materiales entra mucho lo subjetivo, aunque uno quiera dejarlo afuera inconscientemente entra. Tengo en cuenta en la planificación, la totalidad del grupo, no todos los grupos son iguales y obviamente tenemos un Proyecto Educativo Institucional y nos guiamos con eso. También con los contenidos dados desde el ministerio. Básicamente, además de la planificación es importante ir probando, muchas veces había cosas que no funcionaban (en el caso de Ana), poder probar con otras cosas. Lo has vivido también en la sala, por ejemplo, el registro de asistencia, cómo hacer para que a ella le llame la atención. Apelar a lo visual, poder mostrarle la foto, a ella le interesaba mucho, al resto de los chicos también. No es lo mismo sala de 4 que la sala de 5, en la sala de 4 es fundamental que en el registro de asistencia mostrarle fotos, para que ellos se reconozcan e ir llamándolos. En el caso de Ana lo reconocía de esa manera.

2-¿En algún momento antes del comienzo de clases a vos te avisaron que ibas atender una estudiante con TEA? ¿Cuáles fueron tus sensaciones?

Antes de comenzar el ciclo lectivo me llaman de dirección y me presentan a la mamá. Me dicen que había una alumna que iba a estar en la sala y su mamá quería hablar. La vi muy angustiada y yo creo que después de que habló conmigo (fue mi sensación) quedó más tranquila. Ella estaba con mucho miedo, algo que les pasa a muchas mamás, de que no los

acepten, porque usa pañales o porque tiene una condición se van a sentir excluidos. Yo creo que la mamá ese día se fue tranquila, y después planeamos una reunión con la MAI, que me parece re importante, se lo planteo a la directora y con la coordinadora del área especial, para conocer a la MAI de Ana. Siempre he dicho, trabajar en equipo es lo más. Me favoreció mucho tener de compañera a Caro (Profesora de Educación Especial), y nos complementamos muy bien, no solo por Ana sino por todos los chicos, eso sumó. Ella tiene otra mirada, poder charlar ciertas cosas por ejemplo, me dice “a ver Merli que te parece esto?”. Por otro lado aceptar sugerencias, porque se pueden escuchar sugerencias y no aceptarlas. Ella, al tener otra mirada es como un engranaje, con lo tuyo también, porque vos lo ves de otra parte. Todas tenemos diferentes perspectivas y poder trabajar todas, inclusive nos reunimos con la fonoaudióloga, eso también me parece interesante. Estoy segura que si se trabaja en equipo todo se puede.

Este año (2023) nos juntamos con la fono cuando volví de licencia (junio aproximadamente). Yo he notado algún retroceso, pero son muchos cambios para ella por ejemplo el cambio de sala, pero no sé si es eso tampoco, porque ¿te acordás que el año pasado trabajábamos en distintos espacios? En relación a los materiales, considero los materiales y la relación con los espacios físicos, yo siempre cambiaba de lugar. No lo hacía siempre en los mismos espacios “los tradicionales”, me iba de la sala, al pasillo, afuera...con mesas, sin mesas, con o sin bancos, etc. Creo que a ella no le afectó tanto el cambio de sala, el cambio físico sino por ahí la línea con la que yo trabajaba. Yo lo veo desde afuera ahora.

3-Con respecto a la didáctica ¿Cuáles eran tus estrategias? ¿Tuviste que pensar otras estrategias de enseñanza?

Las estrategias no son siempre para el mismo grupo, a veces se trata de prueba y error. La planificación es una guía que tenemos después vamos viendo sobre el momento. Por ejemplo, cuando Ana se metía debajo de la mesa decía, yo pensaba “diciéndole que no se meta no va a funcionar” me preguntaba ¿qué otra cosa puedo hacer para que ella no lo haga más? Un día hicimos una actividad donde todos nos metimos debajo de la mesa. No solo incluirla a ella sino al resto a ella. Eso es importante, poder trabajar eso. No es solo yo como docente la incluyo sino los chicos también.

Entrevistadora: Y de vez en cuando hacer algo que a ella le guste

Claro, por ejemplo esto de meterse debajo de la mesa (se ríe). Creo que el grupo tiene mucho

que ver, el grupo es importante, he escuchado que muchos pares no los integran. Ana tuvo la “suerte” de que sus compañeros la integraron, o por lo menos la mayoría.

Entrevistadora: Sí, pero en eso tiene mucho que ver el docente, el adulto que está ahí.

Lo sé porque cuando volví, los primeros días veía que Ana estaba apartada en un lugar haciendo algo solo. Está bien, porque el año pasado a veces Ana se iba a trabajar sola por ejemplo con juegos de mesa, pero porque ella necesitaba. Ahora es como que la docente, y lo vemos con la nueva MAI, no la integra ella. Entonces por ejemplo, hago el conteo ¿Cómo lo hago con la banda numérica? En este caso Ana no habla, entonces ¿Qué estrategia busco yopará que ella participe si no es de la forma oral? Ahí, como decís vos, juega el rol del docente.

Entrevistadora: Yo recuerdo que cuando íbamos a trabajar solas siempre se acercaba alguno de los niños. Si tenían algo que hacer los llamabas sino le permitías que estuviesen con Ana. A veces cuando estaba trabajando sola y veía que vos mostrabas algo para hacer (algún material o actividad que a ella le interesara). Ella se levantaba y se incorporaba de nuevo al grupo.

Justo me anote algunas cosas. Por ejemplo, la anticipación, esto de ir mostrando QUE, a eso creo que lo hice inconscientemente pero porque era sala de cuatro, porque sé que a ellos les llama la atención lo concreto. No te puedo decir como adulta vamos a trabajar en una hoja blanca y vamos a pegar papelitos, o sea, eso de poner en el pizarrón la hoja blanca y pegar papelitos, mostrarles como los voy a pegar. Ahí va esto de la anticipación, lo hice de manera general y no consiente. Cuando me dijiste ayer que venías, pensaba y trataba de acordarme que hacía. Me acuerdo del trabajo que era un arbolito, yo lo pegue y les fui explicando las partes en el pizarrón. A la mayoría de las actividades las anticipaba.

Entrevistadora: ¿Te acordás de la técnica plástica que hizo Carolina? La realizo primero en la mesa, con harina y témperas de colores, recuerdo la cara de los chicos, todos se re engancharon. Merli, con respecto como trabajaban eran con proyectos, me parece que tenían un enfoque lúdico, el juego estaba muy presente, la plastilina también que en cierto modo tiene una base lúdica, esto de poder crear.

Con respecto a lo lúdico, la directora esta todo el tiempo con eso, ahora se había perdido un proceso y en la jornada nos volvió a recalcar “no nos olvidemos que el eje central del Nivel Inicial es el juego, hay tiempo para leer y escribir, pero no nos vayamos de nuestro enfoque principal que es el juego”. Viste que en sala de 5 tenemos el proyecto de articulación y llega un momento que nos olvidamos de la importancia del juego. Nos pide que nos incorporemos

al juego con los chicos, porque observaba que los chicos tenían rincones para jugar pero que no nos involucrábamos como adultas. Que pudiéramos guiarlos y darle un sentido. No el juego por el juego, es decir, que fuese libre y que ellos pudieran elegir pero nosotras darles un sentido. Por ejemplo, voy a jugar con bloques pero porque jugar a los bloques, yo le pregunte a la directora ¿a qué te referís con esto? ¿Sería separarlos, vos jugas aquí y vos allá?, ella me respondió, no precisamente a eso, porque yo viendo eso, a organizarlos, vos jugas a esto y vos a aquello, es para que no se desordenen.

Entrevistadora: ¿Proyectos tuvieron ustedes?

Casi siempre trabajamos con proyectos

Entrevistadora: ¿Por qué?

La dire nos deja elegir, no tenemos nada estipulado. Podemos trabajar con secuencias didácticas, con unidad didáctica o proyectos. Tenemos como eje el PEI que lo fuimos haciendo de a poco porque viste que es nuevo el jardín. A veces nos ponemos de acuerdo con las señas de la tarde en la temática, pero sino es libre. No está estipulado como en otros jardines que dicen, en marzo tengo que dar el cuerpo. Esta mas guiado por el interés de los chicos. El año pasado el primer proyecto que di fueron los monstruos, que al final terminamos haciendo todos mascaritas con descartables.

Entrevistadora: ¿Eso está en las planificaciones?

Si

Entrevistadora: ¿Cómo definirías los materiales educativos?

¿Como docente?

Entrevistadora: -Sí

Son herramientas, como recursos fundamentales para realizar ciertas actividades. En diferentes formatos, por ejemplo papel, los juegos también son materiales.

Entrevistadora: Claro, son también productos culturales. Si pensás en los juegos realizados para el 25 de mayo, en esa cultura se jugaban con juegos de madera. Ahora se sumaron los juegos en línea.

Ahora que decís juegos en línea recuerdo que en el 2021 di un proyecto nacional de de robótica, y seleccione juegos en línea para poder ver el uso y la importancia que tenían. Trabajamos con la robotina con la pizarra digital. Me hubiese encantado que eso siguiera pero de ministerio no nos dieron el aula que necesitábamos, algunas escuelas las tienen y no la usan, creo que no todos estamos capacitados, porque yo me tuve que capacitar para hacerlo. Me cansé de pedirla, a veces me prestaban una robotita, que les costaba

prestármela...los chicos estaban encantados, aparte trabajar matemáticas con eso es increíble.

Entrevistadora: ¿Qué lugar ocupan los materiales en las trayectorias escolares y en la de Ana en particular?

Vos también le llevaste material específico para trabajar el nombre, para mí deberíamos nosotros los docentes ser mas...o pienso tener un taller extra incluso para trabajarlo con las familias, para que puedan usarlos en la casa. Eso me parece interesante, porque hay muchas cosas es que nosotras trabajemos en la escuela y luego en la casa se pierden. A mí me hubiese gustado hacer un taller de elaboración de juegos, hay muchas cosas interesantes, yo creo que tiene que haber más gente con ganas de trabajar. A mí me paso que este año yo quería hacer muchas cosas, Salí de licencia y cuando volví...viste y mire como diciendo ¡Ay porque hace eso!. Eso me da bronca, pero bueno.

Entrevistadora: ¿Vos notabas que Ana se enganchaba más con los materiales que con las actividades?

Depende, había actividades que a ella le interesaban y otras que no tanto. El material era un llamador, jugaba un papel importante. Tiene que ver, además de la propuesta, como llega el niño y no solo Ana. Hay niños que atraviesan situaciones de violencia, eso también juega en contra. En el caso de Ana está muy contenida por su familia, la mama escucha lo que nosotras le decimos. Pero hay casos donde las docentes a veces lloran y no saben qué hacer, como ayudarlo, dicen me sobrepasa y no me siento capacitada, la familia no ayuda y el nene necesita ayuda y no lo pueden ver; en realidad no les importa el niño.

¿Qué haces vos en esa situación? La maestra le dice el nene molesta sácamelo afuera que yo tengo que dar clases y no es así. La docente especial dice yo lo tengo pero la idea no es sacarlo afuera, de que le sirve venir al jardín si no va a socializar, a aprender otras cosas. Si lo sacas afuera se pierde un montón de cosas

¿Te acordés cuando Débora dijo que Ana tenía que estar en la sala? Ahora lo entandes, el niño afuera se pierde muchas cosas.

El celular es otro tema, a veces pasan mucho tiempo con las pantallas. Le digo a los padres las reglas son para todos y no es no. ¿Te acordás que te explicábamos el año pasado?.

Entrevistadora: Si, que la flexibilidad no es decirle todo si, a veces sí y a veces no se puede. Yo creo que la mimaba mucho, la habilitaba mucho. ¿Te acordás que una vez le dio una crisis? Yo es como que después de ahí quede mal y en otra oportunidad cuando la llevo el papá y ella hacía cinco días que no lo veía...no se quiso quedar,

lloró tanto que la vinieron a buscar

Yo no estaba, no lo recuerdo

Entrevistadora: Yo creo que vos no estabas, estaba la seño Agostina. Yo no puedo ver llorar a un niño, si lo veo siento que voy a llorar también...menos por esas cosas. Ese día me fui al negocio y se me bajo la presión, comencé a sentir en el oído un piiiini, escuchaba todo distorsionado. Fui al médico y resulta que tenía un tapón en el oído que se había desprendido. Creo que somatice todo, ni siquiera fui a mi casa sino que me fui al negocio con mi marido. Había cosas que se las dejaba pasar porque no quería que llorara o que no quisiera ir al jardín.

¿Ahí crees vos que te juega lo subjetivo o es algo que siempre te paso?

Entrevistadora: Subjetividad pura, a veces creo que habilitar me permite o le permite a la estudiante no tener cierto rechazo por los momentos o espacios. Eso hace que se vaya adaptando. A eso lo vi con los actos.

Ah, sí

Entrevistadora: ¿Te acordás del acto de Educación Física? Estaba y participó sola

Este año Ana ensayo para el acto, pero la docente me dijo que tenía que estar yo. Yo creo que los niños sienten esto del vínculo que uno tiene o la importancia que uno les dá. Ahora por ejemplo todos me buscan, Ana también. Me parece que es importante que la maestra genere un vínculo

Entrevistadora: Es todo Merli, en el caso que me contaste, el único perjudicado es el niño.

Segundo día de entrevista

Entrevistadora: ¿Qué consideras a la hora de seleccionar y utilizar materiales

Pienso en la totalidad del grupo y considero lo que tenemos en la escuela. Sí, sí, que pienso en el grupo total, obviamente. También tiene que ver, por ejemplo, en las escuelas públicas, también tiene que ver con lo que tenemos en material para utilizar, por ahí no es lo mismo que, por ejemplo, trabajar en otra institución que vos por ahí podés llegar a pedir ciertas cosas que le te las pueden llegar a traer, más que nada ahí en el uso que ellos hacen de los materiales. Hay ciertas cosas que solicitadas y no te las traen... y bueno hay cosas que no podés hacer o te gustaría hacer y bueno, obviamente, que como docente a veces pones de su bolsillo pero bueno hay cosas que no se pueden. Me encantaría hacer cosas que a veces no se puede.

Entrevistadora: Pienso que todas las aulas son diversas y heterogéneas, pero en este

caso había un tu sala una estudiante diagnosticada con Tea, que además no hablaba. Vos, por ejemplo, pensabas en qué materiales podían ser acordes como para que todos usaran el mismo material? Todos vieran, por ejemplo, el mismo video. O todos tuvieran accesibilidad del cuento y buscar en qué dispositivo.

Sí, ir jugando con eso, digamos, no siempre tener o usar la forma tradicional que, por ejemplo, en este caso es el libro de cuentos, sino poder usar en otros formatos puede ser digital. Ver también, qué les atrae a ellos. También tiene que ver con la época en la que viven ellos, ¿no? a ver qué otras posibilidades con este de ese mismo contenido, pues solo de diversas formas, claro. Porque al contenido lo tenés que dar, por ejemplo, justo me acordé de esa vez que al cuento lo pasamos en la computadora y que estábamos en la sala, que no podíamos ir a usar el tele en el SUM. Y que presentamos un cuento que si no me equivoco, estábamos trabajando el tema de ESI y lo pasamos o en la computadora en la sala y bueno obviamente uno ubica los niños en U para que todos puedan ver y les damos la atención si estamos trabajando ESI me acuerdo porque fue un cuento de un nene que se quería poner el vestido de su mamá. ¿Te acordás el vestido verde? O sea, y sí lo pasamos en computadora y eso también le llamó mucho la atención y era otro tipo de formato, no el convencional, digamos. Vi que Ana estaba re atenta, porque me acuerdo que estaba en primera fila sentada justo en la esquina, sentada estratégicamente, digamos. Si estaba sentada, aquí estoy siempre hago la U cuando pongo en la computadora y bueno yo estaba justo en una esquina porque creo que vos estabas atrás de ella. Pero me acuerdo sí, esa vez le re le re interesó a ella ese tipo de formato, digamos.

Entrevistadora: Viste que ellos tienen una cuestión con la tecnología...

Sí, como que les llaman mucho bueno, eso es lo que siempre hablamos, de hacer uso responsable de los dispositivos, como en ese caso, fue por así decirlo, bien usado el dispositivo, o sea con una finalidad y en cierto tiempo dirigido por la docente o por un adulto en el caso, puede ser en la casa, puede ser por un familiar... pero no es darle el teléfono ni que sea libre demanda como quien dice.

Entrevistadora: ¿Consideras que es necesario tener tus propios criterios a la hora de seleccionar materiales?

Para empezar en el grupo el grupo que tengo, no todos los grupos son iguales. En la diversidad de chicos que tengo, no a todos les llama la atención las mismas cosas. Que ellos tengan la oportunidad de ir variando, por ejemplo, estamos con juegos y juguetes.

Para que ellos puedan conocer, tener en cuenta esa diversidad, armas grupos e ir rotando,

para que todos tengan la oportunidad de probar ciertas cosas. No a todos les va a llamar la atención las cartas o rompecabezas.

Entrevistadora: Es decir, se llevaba el mismo material con actividades diversas y/o diferentes materiales para que los niños roten. ¿y lo digital?

Teníamos uso de la tele en el SUM, solo para fines educativos. El año pasado use la computadora para algún video en especial. Ejemplo en el proyecto de la bicicleta. Me hubiera encantado tener la robotita, ese tipo de material para trabajar nociones matemáticas, se pueden trabajar muchísimas cosas. No tenemos todos los materiales que quisiésemos, para trabajar. Hay escuelas que tienen aulas digitales con materiales guardados y archivados.

¿Cómo definirías tu vivencia a la hora de planificar para un grupo donde una estudiante estaba diagnosticada con TEA?

Es un desafío para mí, la primera vez que tuve que hacerlo. Tengo que pensar que le va a llamar la atención como a todos los chicos, se trata de planificar e ir probando y no tener un margen...tener autocrítica, por ejemplo, llegaba a mi casa y a veces decía esto no funciona. ¿Qué otra cosa puedo hacer para que esto funcione?, poder ir y venir en mi práctica docente y no quedarme en lo mismo, esto de voy a darles a todos lo mismo. A veces consultaba con Caro sobre qué otras cosas se podían hacer, me ponía a leer a investigar porque obvio que hay cosas que no sé y me falta mucho por aprender, pero bueno esto de poder ir negociando con ellos.

Entrevistadora: ¿Fue tu primera estudiante con TEA?

No, tuve otra en el 2016 cuando era auxiliar en la Mitre. La estudiante tenía otras características, pero fue mi primera experiencia.

Entrevistadora: Siento como que era un desafío, pero también estabas disponible, la mamá de Ana me relato en el primer encuentro y la tranquilidad que sintió por tu disponibilidad, ¿me podrías ampliar un poco?

Creo que lo subjetivo juega mucho, en mi caso. Esto de tener familiares con esta condición y a veces ver en ellas que había ciertas cosas que por ahí no se lograban o que a la docente no le interesaba no estaba disponible. Esto me llevo a que en mi practica, más allá de que me gusta la docencia, siempre he buscado la forma, pero ahora estoy como mas ducha en el tema y al sentirlo en carne propia es como que lo veo de otra forma. Eso para mí juega a favor de la estudiante. Que poder hacer yo para ayudarla lo más que puedo y también a la mamá, porque los padres muchas veces vienen con temores y miedos. Lo emocional

juega mucho.

Entrevistadora: Sería como darle valor a la experiencia de vida

Si, a lo vivido

Entrevistadora: Que valoras a la hora de seleccionar materiales para trabajar en tus clases. Por ejemplo, tenés que contar un cuento; tenés variedad de cuentos, de dispositivos, etc. ¿Qué valor le das al material en sí?

Todo depende de la situación, uno va con una idea, elegís un libro en formato papel pero ese día el grupo está muy disperso y por ahí le llama la atención otra cosa y a veces doy ese mismo contenido en la computadora. Tengo todo planificado, pero tengo en cuenta los posibles, como dice la directora “llevar una carta bajo la manga”. Recuerdo una vez llego una alumna emocionalmente bajoneada, y se fue la dirección del tema para otro lado. Entonces, tener siempre otro recurso en mente para utilizarlo u otro material.

¿Qué consideras importante cuando seleccionas materiales para el aprendizaje de tus estudiantes?

No siempre uso lo mismo, por ejemplo tengo varias bandas numéricas. De acuerdo al grupo es lo que voy utilizando. Por ejemplo, este año (2023), en sala de cinco, elegí una con goma eva por la textura, los chicos la tocan. Tiene que estar siempre a disposición de los chicos, para que la puedan tocar (tacto), por ejemplo Ana cuando realizaba conteo la tocaba, tenía como un relieve y solo el numero, no tenia distractores (dibujitos), era el soporte goma eva y tenía el color violeta con el numero, para no distraerla tanto, que se centrara en el contenido que vendría a ser el conteo, los números, están en sala de cinco.

El año pasado en la sala de cuatro había dos. Una que tenia nenes y con el número grande estaba a lo largo de la pared era de otro material, cartulina plastificada. Las plastifico porque duran más, y en el caso de Ana se llevaba todo a la boca. La banda numérica tiene que estar a la altura de los niños, los chicos los tienen que manipular, a veces están ubicados muy arriba. La de este año con textura fue para que Ana la pudiese tocar no era en papel y con otro formato. Era cuadrada de goma eva violeta y tenía solo el número.

Entrevistadora: He visto en tus planificaciones que hay materiales has utilizado con frecuencia en diferentes actividades? ¿Por qué? Por ejemplo vi un uso frecuente de la plastilina, rompecabezas, domino, cartas. Aunque en los armarios había mucho material, muchos no se utilizaban

Con respecto a los juegos de mesa, considero que los chicos pueden sociabilizar de otra manera, más tranquila. Poder jugar a las cartas, tener este momento de compartir entre ellos.

Notaba que a Ana los juegos de mesa le llaman la atención y era una oportunidad para que ella se integrara al grupo. Los usaba como estrategia, porque observaba que ella con algunos juegos (bloquesitos y muñequitos) participaba con sus compañeros.

Entrevistadora: ¿Te acordás de los Rompecabezas? Era experta, los chicos le preguntaban y ella les ayudaba

En eso se destacaba y los chicos en ese caso a ella le pedían ayuda y la observaban para ver como lo hacía. En ese caso los usaba por eso

La plastilina, porque la textura los ayuda a calmarse. Además por una cuestión de motricidad, este año un niño ingresó y le cuesta mucho agarrar el lápiz, no escribe el nombre, le cuesta. Es notoria la diferencia con el grupo que estuvo el año pasado. Ahí te pones a pensar lo que logró el otro grupo, cuando ingresa un niño nuevo.

Por eso, para mi es importante que la docente de sala de 4 pase a sala de 5 con el grupo. Es importante la continuidad de la docente, aunque sea de sala de 3 a la de 4, o sala de 4 a la de 5.

Entrevistadora: Para que el niño pueda aprender tiene que adquirir y desarrollar ciertos procesos como la atención, la concentración, resolución de problemas que le permiten aprender, es como un espiral. Un niño que no atiende no aprende lo que vos querés enseñarle,,,quizá espontáneamente si aprende otras cosas pero no lo que quieres transmitir vos. Ana terminó el año logrando muchísimos aprendizajes y desarrollando procesos.

Respetar ciertas normas, por ejemplo.

Entrevistadora: Resolver problema, atendiendo. Que actividades o materiales pensás que a ella le ayudaron a lograr cosas nuevas? En mi caso, que trabajaba con vos, usaba muchas paredes. Fueron importantes en muchos momentos. Por ejemplo con la banda numérica, vos nos permitías sacarla de la pared cuando era necesario, el alfabeto también.

Había una banda chiquita y plastificada en el pizarrón con forma de L, y otra en la pared debajo de los cumpleaños cerca del teléfono. Ana usaba la que estaba en el pizarrón, a veces la usábamos con los chicos pero Ana fue la que más la uso.

Entrevistadora: En el caso de los materiales de las paredes a veces no se usan mucho, aunque en esta sala si y además en ese espacio podíamos con Ana estar...a ella le gustaba que le dijera el nombre de las cosas por ejemplo señalaba una abeja y yo le decía que era. Esas actividades en cierto modo ayudaban a desarrollar procesos de

atención al igual que los juegos de mesas.

Si a eso lo utilizábamos mucho al igual que los bloques. Hice un curso sobre esto, a veces las docentes adornan la sala sin una finalidad, mas decorada más bonita. Yo creo que tiene que tener una finalidad, es decir que pongo y para que lo pongo. En este caso la banda numérica al alcance, el tema de los cumpleaños, ahí ellos veían y decían seño el cumple de quien es ahora, tenían eso presente. Este año esta adelante el cartel de cumpleaños y los chicos lo ignoran, es tan amplio el SUM y el cartel esta en un formato que no les gusta mucho así que no lo registran.

Es importante el tamaño, como los distribuís...yo lo había hecho con los adornos móviles de la sala, tenía una intención, estaba separado por meses. Ellos preguntaban yo cumpla en que mes y con quien. Que sean accesibles, llamativos, que no sobrepasen los estímulos visuales.

Entrevistadora: ¿Es importante la comunicación con familias?

En mi caso estaba en el grupo de whatsapp, tenia comunicación directa con ellos. Pasa que yo no soy docente las tres horas en la sala, yo soy maestra siempre al igual que mamá. Si vengo al jardín no dejo de ser madre, con la docencia me pasa igual. La comunicación con los padres, ese ir y volver, es interesante. Poder hablar con ellos en la entrada.

Entrevistadora: Todos los días cuando salía le enviaba un audio a la mamá de Ana para contarle sobre la jornada. Comencé a hacerlo porque los primeros días ella estaba angustiada. Se torno costumbre y lo hice todo el año. Le mandaba fotos y videos, por eso tengo mucho material. El trabajo con la familia es súper importante.

Me parece que sería interesante que agregues que nos comunicábamos con los especialistas que ella tenía. Había también comunicación con los especialistas, eso es importante, no todos lo hacen, no es algo que si o si tengan que hacerlo. Yo considero que es re importante, incluso me hubiese gustado que ellas vieran al jardín a ver como trabajabamos, no es lo mismo que yo te cuente a que vos vayas y me observes o tener otra mirada y que me puedas sugerir otras cosas, que si yo te las cuento no es lo mismo a que me observes.

Entrevistadora: A la fono yo le escribía a veces y le enviaba fotos y videos, ella decía que le servía porque trabajaba en el gabinete. Ella nos dio un material, que se los pase auds.no lo sabía usar yo. Era un libro de señas

Este año nos pidieron de dirección que usemos pictogramas, pero Ana si bien los registra, con Samanta (fonoaudióloga) acordamos usar un sistema de comunicación bi-modal. Ella

nos iba a mandar un listado de que palabras utilizaba más en la sala. Esto fue cuando volví, si lo hubiesen hecho a principios del año pienso que tal vez Ana le hubiese dado utilidad. El año que viene vamos a ir con Caro a la escuela primaria, vamos a pedir una cita para las docentes y equipo de la Lusquiños. Queremos ir antes de que egrese para hacer una reunión y poderle dar una continuidad a lo que hemos venido trabajando. La seño de primer grado me cayó re bien, porque la conozco de la universidad y es re accesible, creo que va a seguir trabajando con la misma línea que nosotros. Le dije a la mamá queremos que el despegue sea lo más saludable.

Con respecto al 2024, Ana comienza la primaria. Hicimos una reunión para escuchar a la mama, cuáles son sus expectativas, le dijimos a la mama que queríamos que estuviera contenida, con profesionales y que cuente con nosotras para ayudarla como mamá.

Entrevistadora: ¿Cómo valorabas la implementación de un nuevo material?

No hubo este año material nuevo, me hubiese encantado usar la robotina.

Entrevistadora: Realizabas evaluación, co-evaluación y autoevaluación con respecto a tus criterios de la selección y uso de materiales educativos? ¿Con quienes?

Todos los días, con Caro realizaba evaluaciones. Nos hablábamos fuera de la escuela, que podíamos hacer...que no. Ella tiene el marido fono, y nos decía que otras cosas podíamos incorporar. Considero importante la evaluación de los chicos pero evaluarme a mi también.

Entrevistadora: El algún momento tuviste que adaptar materiales? (cuales, cómo y cuándo)

No, lo que usaba era accesible para todos. Asistencia, juegos de mesa, era todo lo mismo. Ana participo en el taller de cocina, que hicieron madalenas, ella participaba y usaba el mismo material que el resto. No recuerdo tener que adaptar material.

Entrevistadora: Si compramos la tijerita y el lápiz que le pusimos coma eva para engrosar la parte donde ella los agarraba.

Ahora lo que usa diferente es la voligoma, no usa plasticola. Porque para la MAI es mejor. Este año trabajo con el proyecto leamos, vi el libro e hice sugerencias. Hay cosas que no están diseñadas, no está pensado para una diversidad de chicos. Es muy tradicional el libro, yo le cambiaria muchísimas cosas para trabajar. Lo hable con la chica qu me venía aobservar, se lo planteo y lo deje plasmado en una ficha. Es interesante. Ese libro lo van a utilizar en 2024, es un programa de la ULP. Con el cuaderno de articulación ella trabajo como los otros niños, tenían las mismas consignas. Cuando ella está cansada no quiere hacer algunas actividades, por ahí se toma su tiempo, va juega un ratito y después lo hace.Si la actividad no le llama la

atención tampoco la hace.

Referencias

- Autismo Madrid <https://www.espacioautismo.com/los-simbolos-del-autismo-del-color-azul-a-la-pieza-de-puzle/>
- ARGALL, F., (2010). La accesibilidad en los Centros Educativos. Documento promovido por Cermi y Telefónica. España. Ediciones Cinca S.A
- ARIAS CARDONA, Ana M., Alvarado Salgado Sara V., (2015) “Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos” Colombia.
- AUGUSTOWSKY, Gabriela (2003) “Las paredes del aula. Un estudio del espacio dispuesto por docentes y alumnos/as
- <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/65744/00820102000043.pdf?sequence=1>
- BALLESTA PAGÁN, Javier "Función didáctica de los materiales curriculares", en Depósito de Investigación universidad de Sevilla https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/45440/file_1.pdf?sequence=1
- BAQUERO, Ricardo (2001) “Ideas centrales de la Teoría Socio-Histórica”, en Vigotsky y el aprendizaje escolar. Bs.As.: Aique. P. 31-62.
- BLANCO, Mercedes (2011) “Investigación Narrativa: una forma de generar conocimientos” vol. 24, número 67, p.p 135-156 <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v24n67/v24n67a7.pdf>
- BERDICHEVSKY, Patricia (2010): “Cartelera, cuadernos y notas. La estética y sus lenguajes en <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilema/>
- BURGOS, Noemí (2007) “Materiales curriculares y creatividad”, en La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el Jardín de Infantes. Rosario: Homo Sapiens. Pp. 107- 115.
- CETAP https://educacion.sanluis.gov.ar/centro-tecnico-de-apoyo-al-aprendizaje-cetaap/?doing_wp_cron=1610369879.7640659809112548828125
- CHAVES SALAS, Ana L., (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Lev Vigotsky. Revista educación, volumen 25, núm. 2. Costa Rica.
- Convención de los Derechos de los Niños: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/convencion-sobre-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes>
- DDHH <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

-Diseño Curricular de la Provincia de San Luis

http://www.sanluis.edu.ar/wp-content/uploads/2018/02/Dise%C3%B1o-Curricular_Jardin-de-Infantes.pdf

-Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina, 2009

-FRIGERIO, G.; POGGI, M.; TIRAMONTI, G.; (1992) “Las instituciones educativas Cara y Ceca”. Editorial Troquel, Bs. As. Argentina.

-GONZALEZ, A.; y WEINSTEIN E.; (2016) “La enseñanza de la matemática en el jardín de infantes”. Editorial HomoSapiens, Argentina.

-“Guía de buenas prácticas en educación inclusiva”. Recuperado de:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_buenas_practicas_en_educacion_inclusiva_pdf.pdf

-Ley de Educacion <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542/actualizacion>

-Materiales educativos inclusivos para todos y todas con énfasis en el trastorno del espectro autista. Recuperado de:

<https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/7961/file/Materiales%20Educativos%20Inclusivos%20%7C%20Trastorno%20del%20Espectro%20Autista%20-%20PUBLICACIONPDF>

-Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019) Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la Inclusión”. Argentina.

-MORENO HERRERO, Isidro (2004) “La utilización de medios y recursos didácticos en el aula”, Madrid. Recuperado de:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221328?posInSet=6&queryId=N-EXPLOR-501cd16a-801e-4f9d-b771-d2bc9ee28beb>

-UNESCO: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

-Unicef

<https://www.unicef.org/lac/media/35116/file/Definici%C3%B3n.pdf>

<https://www.mendoza.edu.ar/declaracion-de-salamanca-por-la-educacion-inclusiva>

-Revista “Educar en Córdoba”, Los desafíos de la inclusión en la modalidad especial. N°35, Junio 2018, p. 61 a 66.

-Revista mexicana de investigación educativa (2014) `Experiencia y Educación. Unarelectura

de temas clásicos”. Vol. 19, Número 62. Ciudad de México.

-RIDAO, A., “El lenguaje secreto de los juguetes”. recuperado de

<https://feeye.uncuyo.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje4/Ridao.pdf>

-RODRIGUEZ GÓMEZ, G. y otros. En: Metodología de la investigación cualitativa, Málaga, Ediciones Aljibe, 1996. Cap IX, pp 167-184.

-SARDOU, M. C. y ZIPEROVICH, P. C. Empezando a jugar.... En Revista “El Juego. Debates y aportes desde la didáctica. Ed. Novedades Educativas, año 1999.

-VASILACHIS DE GIALDINO, I. y otros. (2006). “Estrategias de investigación cualitativa” Editorial Gedisa. Barcelona.