**9° Jornadas de Acuerdos RedIPARC**

**2° ENCUENTRO DE INVESTIGADORES**

**“Enredando Investigaciones”**

**Avellaneda - 20 y 21 de MARZO 2014**

**I.S.F.D. N° 1**

**DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN**

**INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE Nº6**

**CHIVILCOY**

**PROFESORADO DEL NIVEL INICIAL**

***TITULO: “La enseñanza en salas puras y multiedad. Reflexiones en torno a sus ventajas y desventajas.”***

***PROFESORA:***  Zunino, Isabel

***ALUMNAS:*** Fracchia, Lucia

Franzero, Mara

Lencina, Leticia

Ratto, Paola

**AÑO: 2013**

“La enseñanza en salas puras y multiedad: Reflexiones en torno a sus ventajas y desventajas.”

¿Cuáles son las ventajas y desventajas en la enseñanza en una sala multiedad con respecto a una sala pura?

Resumen

El presente trabajo tiene como intención responder al interrogante acerca de cuáles son las ventajas y desventajas a la hora de enseñar en una sala multiedad y en una sala pura.

El estilo de investigación seleccionado para el abordaje de dicha temática es etnográfico con enfoque socio-antropológico, por lo que no se trabaja en la verificación o refutación de la hipótesis al estilo positivista como en las ciencias naturales, sino que se entiende al conocimiento como una construcción dialéctica en la que se avanza en integraciones de lo teórico y lo empírico cada vez más ajustadas a la realidad.[[1]](#footnote-1)

La unidad de análisis es la clase en la sala de Jardín y la metodología utilizada rondó en torno de la lectura de antecedentes y referentes teóricos sobre la temática, entrevistas a directivos, docentes en ejercicio y docentes retiradas, y experiencias de las integrantes del grupo en el transcurso de residencia en los jardines N° 902, N° 903 y el J.I.R.I.M.M N° 001.

De los datos obtenidos de las diferentes fuentes, se obtuvo información empírica -la que se transcribió de modo textual con el objeto de comunicar las voces de los actores- que en articulación con lo recabado de la bibliografía analizada, tanto teórica como antecedentes, surge esta comparación entre los diferentes modos de organizar el trabajo pedagógico en el nivel inicial.

Introducción

El objetivo principal de este trabajo reside en averiguar cuáles son las ventajas y desventajas de la enseñanza en una sala multiedad con respecto a una sala pura.

La *sala multiedad* está compuesta por edades heterogéneas que adoptan como formato la conformación de grupos de edades combinadas, antes se las denominaba salas integradas, hoy en día el concepto de integración se utiliza para hacer referencia a niños con necesidades educativas especiales en relación a la incorporación a escuelas comunes en las que puedan compartir con otros niños que no necesariamente presenten alguna dificultad en el aprendizaje.

La *sala pura* se refiere a las salas que están constituidas por niños de una misma edad. En su conformación se tienen en cuenta las características del alumno/a, convergen en la inteligencia, la afectividad, la psicomotricidad, el lenguaje y la escolarización. Si bien no todos aprenden lo mismo de la misma manera, puede definirse una base común como estructura de conocimientos.

La problemática surgió durante la etapa de residencia, donde se comentaron las diferentes experiencias y comenzaron a surgir los interrogantes acerca de cómo se debe enseñar en una sala multiedad, al no contar con ciertas herramientas para abordar los contenidos y elaborar diferentes estructuras didácticas (unidad didáctica, secuencia didáctica y proyectos).

Y por supuesto, la *enseñanza* se refiere a la **acción y efecto de enseñar.** Se trata del [**sistema**](http://definicion.de/sistema) y **método de orientar el aprendizaje,** formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien. La enseñanza implica la interacción de tres elementos: el **profesor**, [**docente**](http://definicion.de/docente/) o **maestro**; el **alumno** o[**estudiante**](http://definicion.de/estudiante) y el **objeto de conocimiento**. La **tradición enciclopedista** supone que el profesor es la fuente del conocimiento y el alumno, un simple receptor ilimitado del mismo. Bajo esta concepción, el proceso de enseñanza es la transmisión de conocimientos del docente hacia el estudiante, a través de diversos medios y técnicas. Desde otra perspectiva la enseñanza constructivista, propone un paradigma donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende. El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico a la enseñanza orientada a la acción.

**Desarrollo**

**“La infancia ha realizado un largo viaje para arribar a las playas de la emancipación y de la conquista de su identidad social.”**

**Francesco Frabboni**

El modelo de educación que empezó a regir en Europa a partir del siglo XVIII ya incorpora la uniformidad, homogeneidad y gradualidad como los mecanismos capaces de garantizar la consecución, según sostienen Diker y Terigi (1997), de los objetivos de:

*“…una escuela que, aunque todavía no lo sea, comienza a pensarse como una institución de masas…”*.

El mandato fundacional del sistema educativo argentino retoma estos ejes y los avala en el marco de la Ley 1.420 sancionada en 1884. En este sentido vale la pena recordar la impronta de Sarmiento, quien hacia mediados del siglo XIX ya pensaba a la escuela como la herramienta homogeneizadora y civilizadora que concretaría la formación del ciudadano.

En sus orígenes, el Jardín de infantes argentino fue pensado como una institución educativa destinada a los niños de zonas urbanas. Este estuvo acompañado por una tendencia elitista, ya que sólo accedían a él los niños de las familias más acomodadas de la comunidad. La ya mencionada Ley 1.420 estipuló que los Jardines de infantes deberían crearse en las ciudades donde se los pudiese dotar suficientemente. Esto sugería que el Jardín de infantes era una institución que requería de una inversión mucho más costosa que la escuela primaria, y que tenía exigencias específicas, como el uso de mobiliario y material didáctico importado.

El Jardín de infantes tardó mucho tiempo en llegar a las zonas rurales, su presencia comienza a manifestarse hacia el último cuarto del siglo XX, cuando los primeros ensayos crecieron alrededor de las escuelas primarias rurales ya instaladas.

En la mayoría de nuestros Jardines, tanto del medio urbano como del medio rural, el criterio que prevalece en la organización de las salas es la edad de los niños. El supuesto académico que guía esta decisión es que cada edad tiene modos de aprendizaje propios, según Piaget existen diferentes etapas de acuerdo a sus edades:

La etapa sensorio-motora**:** Abarca desde el nacimiento hasta los 2 años aproximadamente. Al nacer, el mundo del niño se enfoca a sus acciones motrices y a su percepción sensorial. Cuando termina el primer año ha cambiado su concepción del mundo, reconoce la permanencia de los objetos cuando se encuentran fuera de su propia percepción. Otros signos de inteligencia incluyen la iniciación de la conducta dirigida a un objetivo y la invención de nuevas soluciones. El niño no es capaz de elaborar representaciones internas, lo que se supone como pensamiento; no ha desarrollado el lenguaje, su inteligencia se considera como preverbal. En la última etapa de este período se refleja una especie de "lógica de las acciones", es decir, que la actividad está motivada por la experimentación.

La etapa pre-operacional: De los 2 a los 7 años, aproximadamente. En la transición a este período, el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras. El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas, comienza a interiorizarse. Las representaciones internas proporcionan el vehículo de más movilidad para su creciente inteligencia. Las formas de representación internas que emergen simultáneamente al principio de este período son: la imitación, el juego simbólico, la imagen mental y un rápido desarrollo del lenguaje hablado. A pesar de importantes adelantos en el funcionamiento simbólico, la habilidad infantil para pensar lógicamente está marcada con cierta inflexibilidad, es altamente egocentrista.

Esta perspectiva evita tomar en consideración la variedad de matices en el desarrollo infantil y los diferentes modos de aprender que los niños, aún de edades similares, ponen en juego.

Desde una perspectiva psico-cultural se afirma que el desarrollo mental:

*“…no* *se conduce en solitario, ni sin asistencia. [….] Se vive con otros, toma forma* *para ser comunicado, y se desarrolla con la ayuda de códigos culturales y tradiciones…” [[2]](#footnote-2)*

Con respecto a esto una maestra, ya retirada, con treinta años de experiencia nos comentó:

*“… que el contexto donde se encuentra el jardín influye mucho, no es la misma planificación de la ciudad de Chivilcoy donde hay más recursos que en Moquehuá, que bueno ahora es distinto, ya estamos casi igual, no es lo mismo que en Ramón Biaus, todo depende de uno, del maestro, de la creatividad del docente, aparte no tiene que ser algo muy rebuscado porque a lo mejor arrancaste con un bichito que vieron y con eso trabajaste un montón de cosas, te saliste del tema y bueno… si te saliste vos tenés que ver si te sirvió o no te sirvió si el chico aprendió o no aprendió...”* (Maestra 1)

Siguiendo esta idea una docente en ejercicio, con experiencia en sala multiedad nos comentó:

*“…tenés que partir de ver la realidad que te rodea, en cuanto a lo económico, los saberes previos de los chicos, las historias…”*(maestra 2)

Crecer y aprender son procesos que no responden a patrones uniformes nial sucesivo pasaje por etapas predecibles, son procesos situados en contextos culturales particulares.

Las oportunidades de relacionarse con niños de diferentes edades en una misma sala involucran a los niños en una multiplicidad de experiencias. Este tipo de experiencias tiene ventajas y desventajas. En una investigación previa que se realizó con el conurbano bonaerense (Avellaneda) la mayoría de los docentes coincidieron en que:

*“…los tiempos de atención son diferentes, les cuesta escucharse, respetar turnos, permanecer sentados. Los tiempos y ritmos distintos de cada uno y las diferentes “etapas de madurez”, se presentaban en variadas situaciones como un obstáculo: “algunos terminan de tomar la leche antes”, “los más chicos se distraen y siempre unos deambulan”, “algunos aceptan la finalización del juego y otros no…”* [[3]](#footnote-3)

Otra maestra, que trabaja actualmente en un jardín rural, sólo con experiencias en sala multiedad, inclusive maternal, cuenta su experiencia diciendo que:

*“…en cuanto a las desventajas los niños de dos y tres años tienen tiempos diferentes, cuando das una actividad les cuesta mucho tiempo quedarse en el lugar, siempre, va por lo menos yo, planifico para cinco y después lo voy adaptando para las diferentes edades…”* (Maestra 3)

A diferencia, la docente retirada comentó que:

*“…Se dividían las actividades, se planificaba todo con un mismo tema, los contenidos de acuerdo a las edades y después las actividades también de acuerdo a las edades, parece más difícil hasta que te organizas, no es tan difícil… tenés que trabajar, pero no es tan difícil. Hay que enseñarles a respetarse, a esperar turnos: “…Espera que estoy en la mesita de cuatro, ya voy a la de tres…” las mesas separadas de acuerdo a las edades, en una mesita los de tres, en otra los de cuatro y en otra los de cinco o:… dos de tres, dos de cinco…”.* (Maestra 1)

De este modo, las niñas y los niños van creciendo en autonomía, sin apuros, al ritmo de cada uno en un contexto grupal que conoce y donde es conocido. La estabilidad del grupo no se debe ver afectada con el ingreso o el cambio de un niño en una sala multiedad a una pura o viceversa. Al respecto una directora comentó:

*“…no tendría que haber diferencia entre lo que se enseña en otro jardín ya que todo se saca del mismo currículum, que es prescripto y los contenidos son iguales para todos, es decir, el nene de sala de cinco tiene tener los contenidos de cinco más allá de que esté en una sala integrada…”.* (Directora 1)

Es habitual que en los grupos con niños de diferentes edades, los mayores ofrezcan ayuda a los más pequeños, hagan comentarios y colaboren con ellos en la realización de una actividad. La diversidad enriquece la posibilidad de confrontación de sus opiniones, los ayuda a ejercitar diferentes maneras de resolución de un problema y propicia compartir información que los más pequeños no disponen. La mayoría de las docentes entrevistadas coinciden en que estas son algunas de las ventajas que tiene la sala multiedad.

Es así como la sala multiedad se reconoce como un formato institucional válido, no solo porque brinda la oportunidad de ampliar la cobertura educativa en el ámbito rural sino porque constituye una experiencia equivalente a la que ofrecen las salas conformadas por chicos de la misma edad, a la vez que permite el acceso de los niños pequeños a una educación integral y especializada.

El trabajo con niños de diferentes edades se debe emprender como un proceso en permanente construcción, con sucesos y experiencias que se van viviendo entre todos, de apertura a la diversidad y renuncia a una única lectura de los acontecimientos de la sala. Desde esta mirada, la sala multiedad se inscribe como una oferta educativa válida y de “buena enseñanza” para la primera infancia, especialmente en ámbitos rurales.

Las docentes pueden organizar sectores variados y en simultáneo con propuestas que admiten diferentes niveles de resolución, permitiendo que cada uno de los niños pueda involucrarse de acuerdo a sus posibilidades e intereses propiciando en todos ellos nuevos aprendizajes. El juego en sectores es, sin duda, un modo de organizar la tarea de la sala que recoge las actividades previstas en las unidades didácticas, en los proyectos y en las secuencias. En este sentido, funciona como un “analizador” que permite preguntarse acerca de cómo planificar propuestas didácticas significativas, capaces de promover nuevos aprendizajes en un grupo de alumnos de edades variadas, en contraposición a esto una observación realizada por una alumna durante la residencia en un jardín con sala multiedad, observó que las actividades eran planificadas para cinco años, sin hacer una transposición didáctica para las demás edades.

Las intervenciones docentes son las que favorecerán la constitución progresiva

del grupo y la propia integración del docente desde su particular función como referente adulto: favorece la construcción del aprendizaje grupal, es mediador entre los alumnos y los conocimientos, coordina el grupo, propicia los intercambios y las interacciones entre los niños, escucha y enseña a escucharse, encuadra la tarea y crea escenarios para el aprendizaje, programa y toma decisiones didácticas, diseña, en el marco de las estructuras habituales en la educación inicial (unidad didáctica, proyectos, itinerarios didácticos, otros); finalmente, propone las actividades y las evalúa.

Se requiere para todo ello que el maestro sea flexible, muestre un amplio grado de plasticidad, ofrezca propuestas que contemplen distinto grado de complejidad y permita múltiples posibilidades de resolución.

En rigor, estas cualidades son válidas no sólo para grupos de diferentes edades sino para cualquier grupo conformado por niños.

La Ley N° 26.206 de Educación Nacional, en sus artículos, contempla la obligatoriedad, responsabilidad y entre otros, los objetivos del nivel inicial:

***ARTÍCULO 18****.- La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año.*

***ARTÍCULO 19****.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la obligación de universalizar los servicios educativos para los/as niños/as de cuatro (4) años de edad.*

El jardín de Infantes procura comprender la lógica de los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta la edad de los alumnos/as y sus características psico-evolutivas y físicas, pero atendiendo a la diversidad de lo individual; en los jardines la división en secciones agrupa a los alumnos de acuerdo a su edad cronológica.

La sala de 3 años (1ª sección) primer sala del ciclo Jardín de Infantes, se caracteriza por recibir a niños/as con tres años cumplidos al 30 de junio del año en curso.

La sala de 4 años (2ª sección) es la segunda sala del ciclo Jardín de Infantes, y la sala de 5 años (3ª sección) es la tercera sala. Estas son de carácter obligatorio dentro del Sistema Educativo.

Con respecto a esto la ley nos dice:

***ARTÍCULO 24****.- La organización de la Educación Inicial tendrá las siguientes características:*

*a) Los Jardines Maternales atenderán a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a los/as niños/as desde los tres (3) a los cinco (5) años de edad inclusive.*

*b) En función de las características del contexto se reconocen otras formas organizativas del nivel para la atención educativa de los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los cinco (5) años, como salas multiedades o plurisalas en contextos rurales o urbanos, salas de juego y otras modalidades que pudieran conformarse, según lo establezca la reglamentación de la presente ley.*

*c) La cantidad de secciones, cobertura de edades, extensión de la jornada y servicios complementarios de salud y alimentación, serán determinados por las disposiciones reglamentarias, que respondan a las necesidades de los/as niños/as y sus familias.*

*d) Las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria en cualesquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tendrán plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.*

El Jardín tiene la oportunidad de ampliar los repertorios de cada niño de un modo privilegiado. En este sentido, no se perderá de vista la necesidad de incluir lo conocido, la propia realidad territorial y cultural; es decir, aquello que es relevante para cada grupo. El docente asume un papel clave, ya que es quien debe conocer las costumbres de la comunidad en la que está la escuela, y ayudar a abrir la mirada hacia lo nuevo y desconocido, y aportar los elementos que permitan a todos, de modo igualitario, compartir las producciones culturales. Cabe señalar que el Jardín de Infantes tiene, en este sentido, una fuerte tradición porque desde sus comienzos trabajó con contenidos educativos -aunque hayan variado las denominaciones-, que posibilitaron el trabajo pedagógico específico del nivel dentro de diferentes contextos sociales. Al seleccionar contenidos, es necesario establecer claramente aquello que nos proponemos enseñar, es decir, en qué se focalizará la intencionalidad de las intervenciones docentes. Estas intervenciones son indispensables para provocar interrogantes que propicien la construcción de nuevos conocimientos en relación con el conocimiento previo de los alumnos:

*“…Un aspecto importante para empezar a desarrollar un discurso crítico de educación seria concebir el currículum en relación con las formas de conocimientos y las prácticas sociales que legitiman y reproducen formas particulares de cultura y vida social. En otras palabras, el currículum debería ser visto como una representación de un proceso de selección y exclusión: y, en este sentido, como una expresión de lucha en relación a las formas de autoridad política, de representatividad, de regulación moral, y de las versiones del pasado y del futuro que deben ser legitimadas, transmitidas en contextos pedagógicos específicos…” [[4]](#footnote-4)*

A la hora de la planificación, la organización de los contenidos puede adoptar formas variadas, cada una de las cuales tiene ventajas y desventajas. Analizar sus potencialidades específicas puede ayudarnos a ampliar las oportunidades educativas, sin rigidizar la mirada sobre los formatos. Por el contrario, al caracterizar algunas modalidades de organización de la enseñanza, interesa abrir alternativas y ofrecer oportunidades para la decisión de cada docente y cada institución. En particular, entre los formatos posibles describimos tres de los más usuales: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas.

*“La unidad didáctica es una forma de organización de la tarea que tiene como finalidad que los niños conozcan un recorte significativo del ambiente. El recorte del ambiente que se realiza, permite planificar un itinerario de diversas actividades para que en ellas los niños avancen en sus conocimientos, aprendan más sobre ese contexto que el docente seleccionó.*

*Los proyectos permiten trabajar con determinados contenidos que es preciso que los niños construyan en el marco de determinados contextos que les dan significación, o cuando lo que importa es realizar un determinado producto. Es decir que los proyectos se pueden iniciar para trabajar ciertos contenidos contextualizados en el marco de una producción determinada.*

*La secuencia didáctica es una serie articulada de actividades que se organizan para trabajar determinados contenidos. Éstos se desarrollan mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, que se irán realizando en tiempos sucesivos. Estas actividades se planifican siguiendo un orden temporal a fin de que cada una de ellas permita a los alumnos ir apropiándose progresivamente de los conocimientos.” [[5]](#footnote-5)*

Es importante no solo variar las estructuras didácticas a la hora de planificar, sino que también es necesario tener en cuenta la diversidad, continuidad y complejidad de actividades y materiales, entre otros. En relación a esto la directora consultada comentó acerca de los criterios para la planificación:

*“Bueno los criterios son todos iguales ehhh, diversidad de actividades, diversidad de estructuras didácticas, proyectos, secuencias, sí en prácticas del lenguaje por ejemplo diversidad de textos literarios, todo lo que sea diversidad, ese es un criterio. Continuidad que sea continua durante todo el año, no que lo des en marzo o abril y después te olvidas. Y la complejidad ya no es más de lo simple a lo complejo sino complejizando lo que el nene sabe.” (*Directora 1)

Planificar la tarea supone realizar una anticipación de lo que se quiere enseñar y de cómo se lo va a enseñar. Esto requiere conocer el grupo, a sus familias, a la comunidad, si los niños tienen experiencia escolar anterior será preciso recabar información acerca de esta trayectoria. En el caso de contar con un niño integrado también es necesario y adecuado conocer su entorno y su patología para poder planificar sobre la base de su discapacidad o dificultad. En uno de los jardines donde realizamos la residencia, observamos que en una de las salas había un niño con hipoacusia bilateral, por lo que a la hora de la entrevista a la Directora consultamos para saber cómo se trabaja ante un caso así, y nos comentó:

*“Si el nene está integrado, que es evaluado desde especial, se hace un PPI que es un Plan Pedagógico Institucional que está integrado por la maestra integradora, la maestra de la sala y la orientadora, entonces vos ahí pones lo que querés lograr con ese nene y las vías de acceso, que es lo que vas a hacer vos para que ese nene aprenda. El caso del nene integrado que ustedes conocen acá, sí, los contenidos son los mismos porque se evalúa por jardín, él está integrado por el problema auditivo que tiene, si fuese un nene con discapacidad mental que lo evalúa ehhh…. especial*”. (Directora 1)

Sin embargo, este proceso de conocimiento no acaba en el momento de integración del grupo al jardín sino que está presente durante todo el año escolar y demandará constantes ajustes de cada anticipación en la planificación periódica a partir de la confrontación con la actividad que realizan los niños. Anticipar permite ser flexibles en las propuestas a partir de las respuestas del grupo, para incorporar en ellas lo que se evalúa como pertinente de lo que los niños dicen y hacen. Esta anticipación permite seleccionar los recorridos didácticos, establecer los contenidos más adecuados para trabajar con los niños y organizar las actividades que se proponen.

El docente interviene planificando previamente las diferentes situaciones de aprendizaje de acuerdo con los contenidos seleccionados, previendo los materiales para los niños, estableciendo las formas de organización de la tarea, las consignas adecuadas y priorizando aquellos aspectos que le parecen más relevantes de la actividad.

En el período de puesta en marcha de su planificación, el docente interviene al presentar sus propuestas a través del contexto que ofrece, situaciones, materiales y consignas. Luego debe ceder el protagonismo a sus alumnos y dedicarse a la observación de la actividad de los chicos. Debe tomarse el tiempo suficiente para observar, aunque durante ese período algunos lo apremiarán con sus preguntas o pedidos, así como en otros casos considerará necesario movilizar un juego, pedir alguna explicación, incorporar una variante que los chicos no previeron, dar una información que es pertinente al problema que enfrentan; pero en cada una de estas situaciones se guiará por su observación previa, que le debe marcar la conveniencia o no de participar. Finalizada la actividad, el maestro vuelve a retomar su protagonismo, en determinados casos para permitir que todo el grupo comparta lo producido por algunos chicos, individualmente o en grupo, de manera de socializar el nuevo conocimiento y reflexionar sobre él; en otros casos, para plantear nuevos interrogantes que permitan profundizar lo producido hasta el momento, y en ciertas ocasiones, simplemente para recapitular lo realizado e impartir una nueva consigna.

Conclusión

La investigación realizada nos lleva a la conclusión, que de acuerdo a nuestras inquietudes iniciales, basadas en las desventajas que creíamos que se presentaban en las salas “multiedad”, como por ejemplo en la planificación, organización grupal o selección de materiales, pensábamos que el trabajo docente era mucho más complejo y que a su vez perjudicaba a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no había una selección apropiada de actividades de acuerdo a la edad cronológica de los alumnos, sino que las actividades eran planificadas para el grupo total. Estas creencias surgieron a través de una experiencia por parte de una estudiante en la etapa de residencia.

Utilizamos esta problemática como hipótesis para investigar acerca de todo lo mencionado con anterioridad, no sólo abocándonos a las desventajas sino también buscando las ventajas que ésta propone realizando una comparación con las experiencias del resto de las integrantes del grupo en salas “puras”.

Concluyendo nuestra investigación comprendemos que en las diferentes salas no se puede hablar de desventajas, sino hacer referencia al desempeño docente a cargo de cada sala, realizando la actividad o trasposición del contenido correspondiente de acuerdo a la edad cronológica de sus alumnos, utilizando diferentes estrategias, del mismo modo que debe estar preparado para recibir alumnos con capacidades diferentes, ya que es el docente el encargado de acompañar a los alumnos y enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para una mejor planificación es necesario que el docente no deje de informarse acerca del contexto en el que se encuentra inmerso el jardín, la comunidad educativa y sus alumnos.

Este trabajo también nos lleva a comprender que existe una diferencia en los términos utilizados para referirnos a las salas de edades múltiples, denominada actualmente “sala multiedad”, y conocida con anterioridad como “sala integrada”. Ante este hecho nos pareció apropiado aclarar la diferencia existente hoy en día.

Nuestra tarea como docentes es reflexionar sobre dichas “desventajas” para mejorar día a día la enseñanza.

Bibliografía

Spakowsky,Elisa. Dirección General de Cultura y Educación. (2008). Diseño curricular para la Educación Inicial. La Plata.

Encuentro\_inicial\_2.pdf: la sala multiedad una propuesta de lecturas múltiples.

Giroux, H. (1998). «Políticas de Educación y de Cultura» en Giroux, Henry y Mclaren, Peter (1998) Sociedad, cultura y educación. Madrid. Miño y Dávila Editores.

Ley de Educación Nacional Nº 26.206 -Artículos 18,19 y 24-.

Adriana E. Serulnicoff, Viviana Massarini, Gabriela Negri. Ministerio de Educación Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Educación Inicial. Dirección de Gestión Curricular: “Las salas multiedad, relato de una experiencia.”

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el docente. “La sala multiedad en la educación inicial: una propuesta de lecturas múltiples”. 1ª ed. Buenos Aires.

Piño Osorio, J. M. (1997). Consideraciones sobre la Etnografía Educativa. Perfiles educativos. Vol. XIX. Nº 78. UNAM. México.

[www.arcoiris.edu.ar](http://www.arcoiris.edu.ar)

Índice

Resumen……………………………………………………………...3

Introducción…………………………………………………………..5

Desarrollo……………………………………………………………..8

Conclusión…………………………………………………………..20

Bibliografía…………………………………………………………..22

1. Piña Osorio, J. M. (1997). Consideraciones sobre la Etnografía Educativa. En Revista Perfiles Educativos Vol. XIX, Nº 78. UNAM. D.F. México. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. 2007. “La sala multiedad en la educación inicial : una propuesta de lecturas múltiples”. Cuadernos para el docente - 1a ed. - Buenos Aires. [↑](#footnote-ref-2)
3. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. 2007. “La sala multiedad en la educación inicial : una propuesta de lecturas múltiples”en: Cuadernos para el docente. - 1a ed. - Buenos Aires. [↑](#footnote-ref-3)
4. Giroux, Henry. 1998. «Políticas de Educación y de Cultura» en Giroux, Henry y Mclaren, Peter: Sociedad, cultura y educación. Madrid. Miño y Dávila Editores. Pág. 82. [↑](#footnote-ref-4)
5. Spakowsky, Elisa. 2008. En: Dirección General de Cultura y Educación. “Diseño curricular para la Educación Inicial”. La Plata. Págs. 29- 32. [↑](#footnote-ref-5)