

Enseñar en y para la ciudadanía y la paz.

Marta Susana Bertolini
Nanci Marina Aguilar
María Eugenia Detke

Argentina

Resumen

La propuesta de innovación pedagógica que se presenta se lleva adelante en la Cátedra Didáctica de la Educación Inicial en el profesorado de Educación Inicial. Se propone modificar en los sustantivos las estrategias de enseñanza de modo de favorecer un aprendizaje autónomo y reflexivo que permita formar en ciudadanía desde el hacer cotidiano dentro del aula. Pensamos que la misma se constituye en procesos que requieren de, entre otras cosas, confianza, autoestima, autonomía, capacidad crítica, posibilidad de ver y poder enunciar problemas (preguntas) y también de poder pensar creativamente como abordar las mismas. El trabajo tanto individual como grupal son partes indispensables de la propuesta.

Es indispensable en este proceso el lugar de la autoridad, en cuanto a que la relación asimétrica educador – educando siempre existe, desde un estilo democrático que permite horizontalizar las relaciones aunque sin que se desvanezca la asimetría mencionada.

Se trata de presentar a los alumnos situaciones que deben ser analizadas y trabajadas a partir de preguntas que ellos mismos deben hacerle a la situación y de la selección de bibliografía que hacen en función de tales

Teaching in and for citizenship and peace.

Marta Susana Bertolini
Nanci Marina Aguilar
María Eugenia Detke

Argentina

Abstract

The proposal of pedagogic innovation presented in this paper is carried out by the Methodology of Initial Education Department in kindergarten teacher training.

Our proposal is to modify the teaching strategies deeply so as to foster autonomous and reflexive learning. This will allow teachers to train pupils in citizenship by means of daily teaching activities in the class. We believe that the former is acquired by means of processes that require, among other things, trust, self-esteem, autonomy, critical thinking, possibility to foresee and pose problems (questions) as well as to be able to tackle these questions or problems.

Individual and group work is an indispensable part of the proposal.

The place of authority is an absolutely necessary part of this process because the asymmetric relation teacher-pupil has always existed, following a democratic style that allows relationships to become more horizontal while they still preserve asymmetry. The students are presented with situations that should be analyzed from questions they should ask about the situation and at the same time they should select bibliography that would help them answer the

preguntas. El profesor no se presenta como el depositario del saber, sino que actúa como mediador entre el vínculo que alumno debe poder establecer con el conocimiento, propone las situaciones, brinda la bibliografía, esta siempre dispuesto a aclarar dudas sean metodológicas o conceptuales. Hace permanentes intervenciones destinadas a que los alumnos profundicen o amplíen sus experiencias de aprendizaje pero en la dirección que cada uno va planteando. Evalúa permanentemente los procesos de cada alumno. El alumno debe permanecer siempre dispuesto y movilizado en su propio proceso de formación y en el del grupo, requiere disposición para hacerse cargo de sus fortalezas y de sus dificultades y de pedir ayuda al grupo o al profesor para poder continuar avanzando

Palabras Clave: estrategias de enseñanza, aprendizaje autónomo y reflexivo, didáctica en Educación Inicial.

Introducción

La propuesta de innovación pedagógica que se presenta se lleva adelante en la Cátedra Didáctica de la Educación Inicial en el profesorado de Educación Inicial, asignatura que tiene una duración cuatrimestral y se ubica en el plan de estudios: 2º año de ambas Carreras (Profesorado y Licenciatura en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, Chaco, Argentina). Se propone modificar en lo sustantivo las estrategias de enseñanza para favorecer un aprendizaje autónomo y reflexivo que permita formar en ciudadanía desde el hacer cotidiano dentro del aula. La cátedra está compuesta por un equipo integrado por un auxiliar docente, un profesor adjunto -ambos con dedicación simple- y una alumna adscrita. El profesor adjunto posee título de Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación y tiene una antigüedad en la docencia universitaria de 18 años. El auxiliar docente posee título de Profesor en Ciencias de la Educación y una antigüedad en la docencia universitaria de 18 años. La alumna adscrita al proyecto de experiencia innovadora en curso tiene el título de Profesor en Educación Inicial Estudiantes: la cantidad de alumnos es de alrededor de 100, por lo

questions. The teacher is not presented as the repository of knowledge but as mediator between the links the student should establish with knowledge. He proposes different situations, helps students with bibliography and he is always ready to clarify doubts whether methodological or conceptual. He lectures so that the students can deepen their knowledge or enlarge their experience of learning according to their interests. He evaluates each student's processes permanently. The student should remain always ready to take part in his own training process as well as the group's processes. He should be ready to take charge of his own strengths and difficulties and even ask for group help or the help of the teacher to be able to make headway.

Key Words: teaching strategies, autonomous and reflexive learning, Initial Education Methodology.

general siempre algunos más, con edades que oscilan entre los 20 y 27/28 años. Es un grupo heterogéneo en el que se pueden advertir situaciones muy diferenciadas, tanto en los trayectos educativos realizados, como en la actual situación de dependencia o independencia económica, así como en la procedencia geográfica.

Las edades dan cuenta de que la gran mayoría han nacido hacia fines de los 80 o inicios de los 90, es decir, que han crecido en un momento de expansión de las políticas neoliberales con las consecuencias estudiadas por muchos en relación a la destitución del Estado como garante de los derechos ciudadanos, además de ser la población más afectada por los procesos de "despolitización" de los que Alvarado y otros (2009) presentan como parte del diagnóstico que realizan en torno a la actual situación de América Latina. Todo esto explica el eje que la cátedra coloca como transversal en su Programa SOCIALIZACIÓN CIUDADANA PARA LA PAZ.

Desarrollo

Para presentar el problema, y continuando con lo expresado en el párrafo anterior, es indispensable considerar que la Cátedra sostiene y transcribe en su programa una

fuerte inclinación a abordar la ciudadanía como participación activa en la cosa pública y desde el ejercicio de los derechos y la asunción de responsabilidades que no se limita a la dimensión puramente cívica de las personas, sino que pasa a formar parte de un estilo de vida democrático que debe ser instalado en todas las instituciones de nuestra sociedad, mucho más en las educativas, estilo de vida que además se compromete con la paz. En el programa de Cátedra hemos definido un eje transversal que es SOCIALIZACIÓN CIUDADANA PARA LA PAZ y que fundamentamos de la siguiente manera:

“El estilo de vida democrático que se ha instalado en nuestra sociedad requiere para su mantenimiento y fortalecimiento del involucramiento de las instituciones, en especial de las educativas y muy especialmente de las que tienen a su cargo la formación de formadores. Es a éstos a quienes les cabe una responsabilidad singular en la formación política, entendiendo que habría que garantizar que el individuo cuente con los elementos necesarios para devenir en ciudadano, es decir en sujeto y en actor político, no sólo a través de la garantía de los derechos constitucionales que lo consagran como tal y del conocimiento que el individuo tenga sobre éstos, sino también a través de procesos que lo configuran como sujeto autónomo, con capacidad de tomar sus decisiones e intervenir en las diversas esferas de lo público en donde tienen lugar variadas disputas y negociaciones sobre asuntos referidos al gobierno de los seres humanos, a la política.” (Herrera, 2008).¹

Recientes estudios dan cuenta del concepto de socialización política, entendiendo por tal *“el proceso mediante el cual se interiorizan y exteriorizan las esferas del desarrollo político y ético moral, en relación integral con las esferas madurativa, cognitiva,*

afectiva-erótica, comunicativa, lúdico estética y laboral- económica.” (Díaz Gómez, 2001).²

Y por otro lado:

*“La Educación para la Paz es parte integral del desarrollo de la personalidad y, por lo tanto, ha de considerarse dentro del concepto general de formación de la misma. La formación pedagógica de los valores, normas, comportamientos y demás rasgos de la personalidad que caracterizan a una educación para la paz, han de tomar en cuenta tanto los factores internos como los externos de formación del psiquismo. La Educación para la Paz ha de comenzar desde las edades más tempranas”*³

Así, consideramos que los estudiantes del profesorado deben vivenciar en las instituciones de formación docente procesos de subjetivación ciudadana. Entendemos, siguiendo a Cristina Corea (2005), que *“la subjetividad es el conjunto de operaciones realizadas, repetidas, inventadas”* y que se traduce en *“modo de hacer en el mundo, modo de hacer con el mundo”*.

Estos aspectos fueron posibles de ser vistos y comprendidos a partir de los procesos permanentes de formación en carrera y cursos de posgrados y de investigación que sin duda ayudan a desnaturalizar a partir de la reflexión sobre las propias prácticas a los integrantes de equipo de cátedra.

Cabe aclarar que el profesor adjunto está cursando en su etapa final una maestría en educación organizada en seminarios presenciales a cargo de docentes con amplia trayectoria nacional e internacional y sobre todo que abordan la complejidad de lo educativo y su relación con la sociedad desde perspectivas críticas y transformadoras. Además ha sido co-director de un proyecto de investigación que gira en torno a la

¹ Herrera, M. C. (2008) “Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios”. El trabajo hace parte de los insumos elaborados como parte del proyecto de investigación Cultura política, ciudad y ciberciudadanías, cofinanciado por Colciencias y la UPN, Contrato COLUPN, No. 201306.

² Díaz Gómez, A. (2001) “Desarrollo humano, socialización Política y formación de ciudadanía desde el preescolar”. Publicación de la Universidad de Manizales

³ Ponencia realizada en el Congreso Mundial de Educación de la Infancia para la Paz Albacete. Abril del 2007

construcción de ciudadanía en la infancia y en la formación docente, lo que ha requerido de un exhaustiva investigación teórica sobre las cuestiones que hacen al eje del programa. También ha participado como ponente en varios Congresos, lo que ha requerido la producción de trabajos que a la vez que sistematizan y ordenan el conocimiento disponible, producen importantes aperturas cognitivas que llevan a nuevas lecturas y reflexiones. Por otro lado fue altamente significativa la participación en el Congreso Mundial de Educación para la Paz que se realizó en el año 2007 en Albacete (España) y del que se han recogido no sólo marcos teóricos, sino y fundamentalmente experiencias (experiencia en el sentido en que lo plantea Larrosa (2003) como aquello que nos pasa y al pasarnos nos transforma) en relación al tema que aquí se presenta.

Teniendo como encuadre lo anteriormente expresado cuando el profesor adjunto de la cátedra se hace cargo de la misma y transcurrido el primer año de dictado, visualiza los inconvenientes que surgen cuando un espacio curricular que tiene que ver con la complejidad de lo que implica enseñar a futuros docentes a enseñar, desde los posicionamientos antes mencionados, en cualquiera de los niveles educativos de que se trate e independientemente de las especificaciones propias de las diversas áreas o disciplinas, se encuentra con propuestas curriculares que se traducen en:

- Organización curricular lineal, secuencia lineal de los contenidos a transmitir.
- El profesor como portador del saber y a cargo de quien se encuentran las decisiones didácticas de lo que luego deberán hacer los alumnos.
- Separación de tiempo, espacios y actividades en Parte Teórica y Parte Práctica.
- Bibliografía definida por el profesor.
- Percepción del hecho educativo sin considerarlo como “acto político”.
- Falta de contextualización (al menos formal y sistemática ya que no aparece en los programas anteriores) de las

propuestas pedagógicas y de la didáctica de la educación inicial como espacio que se nutre de la filosofía, de la sociología, de la política, de la antropología, de la economía, del psicoanálisis fundamentalmente.

Descripción de la propuesta

a) **Año de inicio:** 2011 – primer cuatrimestre.

b) **Ejes de innovación:** estrategias de enseñanza y de aprendizaje, contenidos, evaluaciones.

c) **Descripción de las modificaciones introducidas:**

En relación con las estrategias de enseñanza y de aprendizaje: se presentan a los alumnos, durante el cursado de la materia, cuatro situaciones que son trabajadas siguiendo el siguiente formato:

1. **Presentación a cargo del profesor** a toda la clase de una situación pedagógica y exposición sintética de las posibles perspectivas teóricas que podrían dar lugar a abordar la situación.

2. **Trabajo en pequeños grupos:**

- **Análisis de la situación:** los alumnos intercambian opiniones sobre la situación en la que se encuentra.
- **Elaboración y registro de las preguntas:** individualmente registran todas las preguntas que les sugiera la situación. Esto en no más de 15 minutos, a continuación en el grupo pequeño se hace la puesta en común de la producción de cada uno, se discute sobre las propuestas y se elabora un solo listado de preguntas.
- **Organización de las preguntas según los ejes temáticos:** las preguntas se organizarán según los ejes temáticos propuestos por la cátedra y de ser necesario los propios alumnos incorporarán otros ejes.
- **Selección de la bibliografía:** según las preguntas y las inquietudes

manifestadas, los alumnos podrán seleccionar entre la totalidad de la bibliografía propuesta por la cátedra, optar por los aportes de otras cátedras, o incorporar nueva bibliografía, que será leída y analizada por todo el grupo. La bibliografía deberá brindar información para “leer” la situación.

- **Lectura de la situación desde la teoría:** esta lectura de la situación a través de diversas perspectivas teóricas formará parte del informe a presentar.
 - **Elaboración de una nueva propuesta** que contenga lo sustantivo de la situación y que resulte coherente con la lectura realizada.
 - **Acompañamiento personal de los profesores** durante todo el proceso: en clases, a través de la plataforma virtual, del grupo virtual y de tutorías presenciales.
3. **Trabajo en grupo total** plenario en el que cada grupo presentará y defenderá su producción, intercambiando pensamientos, experiencias, saberes. Esta presentación se organizará por los ejes temáticos a abordar.
 4. **Devolución** y según el caso, **exposición teórica** en la próxima clase y antes de presentar la situación siguiente los profesores realizarán una devolución de lo trabajado por cada grupo, se **ampliarán o profundizarán perspectivas teóricas** y comunicará a cada grupo la necesidad de continuar trabajando la situación o pasar a la siguiente.

Por otro lado las cuatro situaciones planificadas se organizan en torno a:

1. El contexto mundial, regional y local en el que el capitalismo infantil se impone con crudeza, colocando en el centro de las relaciones al consumismo y al mercado y desplazando a la persona y al ciudadano. La primera situación, entonces, está dirigida a analizar la situación actual de

globalización y globalismo y de las infancias actuales. Se trabaja sobre un texto de Bustelo (2007) sobre el capitalismo infantil.

2. La segunda situación tiene que ver con la presentación de experiencias pedagógicas que dan cuenta de otros modos de encarar la educación infantil (enfoque Reggio Emilia). La posibilidad de una “resistencia inteligente” al decir de Carlos Cullen (2008) a estas ideologías, con otras que se sostienen en la formación ciudadana para la Paz y en ese sentido en valores que afirman lo humano y lo social, desde el respeto a los potenciales que cada uno tiene, a las diferencias y al desarrollo de actividades que potencian la creatividad, la libertad, la autonomía, el trabajo en proyectos comunes, etc.
3. La tercera y la cuarta situación tienen que ver con trabajo con registros de situaciones áulicas de jardines Maternales y Jardines de Infantes en los que se espera que los alumnos puedan integrar en el análisis lo trabajado en las situaciones anteriores.

En relación con los contenidos: se presentan en el Programa por ejes, que no se pretende que sean abordados en forma secuenciada, sino que son trabajados por los alumnos según la lectura que hacen de cada una de las *situaciones* que desde la Cátedra se le proponen. Los contenidos que se presentan dan cuenta de las propuestas pedagógicas siempre en íntima vinculación con las personas que intervienen en el acto educativo y los aportes que brindan las disciplinas antes mencionadas y que se espera que los alumnos recreen recuperando lo trabajado en otros espacios curriculares.

Los alumnos trabajan en cada situación contenidos de los cuatro ejes propuestos en el programa, lo que implica un tratamiento espiralado de los mismos.

En relación con las evaluaciones: fundamentalmente se trata de indagar qué es lo que el alumno pudo aprender, qué saberes construyó a partir de qué bibliografías, de qué contenidos, etc. Es decir, se prioriza la capacidad

del alumno para un aprendizaje autónomo y reflexivo que le aporte herramientas para su proceso de formación. Se evalúa lo que el alumno pudo construir y se aborda aquello en lo que tuvo dificultades pero no como elemento negativo, sino como parte necesaria del proceso de aprendizaje. No todos pueden aprender todo a la misma vez. En este sentido las evaluaciones pasan a ser parte necesaria del proceso de enseñanza para tomar decisiones didácticas.

Así, los instrumentos de evaluación son abiertos y dan lugar (igual que los aprendizajes) a producciones diferentes.

Criterios generales de evaluación:

- Sensibilización a las diversas concepciones de Infancias y situaciones de los alumnos de la Educación Inicial.
- Ejercicio de actitudes comprometidas con valores básicos de ejercicio profesional como son justicia, solidaridad, tolerancia y todos aquellos que hacen a la vida democrática.
- Competencias para leer, reflexionar e interpretar crítica y transformadora la realidad desde el marco teórico pertinente.
- Competencias para relacionar contenidos teóricos de distintas disciplinas y articularlos en distintas situaciones.
- Involucramiento en las situaciones presentadas, participación en clases, en medios virtuales y en tutorías.
- Capacidad para identificar aspectos centrales que hacen a la organización y funcionamiento de las Instituciones de la Educación Inicial
- Participación activa en clases y tutorías, que revele compromiso en el propio proceso de formación.
- Cumplimiento de las tareas sustantivas de la cátedra que fueran de competencia del alumno, de modo satisfactorio y de acuerdo con las pautas establecidas. Entrega de Trabajos Prácticos en tiempo y forma

d) Análisis de las características que las diferencian de las prácticas habituales.

En relación a las estrategias de enseñanza y aprendizaje: la propuesta permite a diferencia de otras:

- Que los alumnos pregunten a la situación y responden a sus propias preguntas y no a las del profesor. Esto se presenta como central ya que tiene que ver con el involucramiento en la propuesta pedagógica desde sus propias inquietudes, saberes y deseos. Por otro lado y como se analiza más abajo, a los alumnos les representa un verdadero desafío plantear preguntas, ya que, como ellos mismos manifiestan, su escolaridad ha estado centrada en preparar respuestas a preguntas elaboradas por otros y además, dichas respuestas debían ser coincidentes con la que tenía pensada o elaborada el maestro o profesor.
- Que las preguntas al ser individuales y luego seleccionadas en el grupo pequeño sean propias de cada uno y del grupo, es decir se rompe con las propuestas homogeneizantes, ya que a partir de preguntas diferentes los recorridos curriculares también serán diferentes.
- Que luego de analizar y proponer las preguntas, los alumnos vayan al programa, marcando en el mismo (y en su propio proceso de formación) el recorrido que hacen a partir de los contenidos y bibliografías seleccionados, lo que da cuenta de un aprendizaje prácticamente personalizado.
- Este proceso de ubicación en el programa de los contenidos y de la bibliografía que cada uno y el grupo trabaja en la situación permite que sea el alumno el que haga su propio recorrido. Más allá de que la cátedra presente unos contenidos y bibliografía básica, los tiempos y los modos de abordaje son diferentes en cada uno y en los grupos. Esto potencia un aprendizaje autónomo y significativo.

En relación a las evaluaciones: pudimos apreciar lo satisfactorio que resulta tomar exámenes orales o escritos cuando las consignas son abiertas y cada uno debe dar cuenta de su recorrido. Nos llenó de satisfacción comprobar que estas instancias fueron de entusiasmo y muy alejadas de otras experiencias por nosotros conocidas cuando las respuestas se repiten homogénea y a críticamente. El pedido a los alumnos de realización de cuadros organizadores de contenidos resultó otra herramienta central que hizo de la situación de examen, una nueva situación de enseñanza y de aprendizaje.

Primeros resultados

Estamos en las etapas iniciales de la propuesta, ya que es el primer año que se realiza, no obstante lo cual podemos afirmar que se produjeron algunos “quiebres” en los modos en que los propios alumnos visualizan su situación de “alumnos universitarios” y sobre todo “futuros docentes” y en este caso responsables de sus propios procesos de formación. Como indicador importante es esta dificultad que la gran mayoría sostuvo para “preguntarse” y para decidir la bibliografía a leer. En muchos casos debimos intervenir para sostenerlos en el uso de esa autonomía personal ya que están habituados a que el profesor oriente sus actividades en cuanto a qué leer, qué contenido trabajar, etc. Estimamos que es necesario hacer un mayor seguimiento de cada uno y del grupo para que la propuesta pueda potenciarse. Dado que este cuatrimestre la cátedra no se dicta, estamos realizando reuniones para ajustar estas cuestiones. Podemos afirmar que las propuestas de evaluación parciales fueron muy significativas y permitieron que los alumnos puedan dar cuenta de los aprendizajes realizados.

Bibliografía

- Alvarado, S. (2009). Formación en valores y ciudadanía. En *Educación en valores y ciudadanía desde una perspectiva cotidiana*. Colombia: Geminis Ltda.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo*. Barcelona: Paidós.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Carli, S. (2002). *Niñez, Pedagogía y Política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Contreras Domingo, J. (2009). Prólogo. En C. Skliar & J. Larrosa (comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp.13-44). Rosario: Homo Sapiens.
- Corea, C. (2005). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.
- Cullen, C. (2008, septiembre). *¿Infancias o Facundias interpelantes? Volver a pensar la niñez en el siglo XXI, porque lo mismo no es lo igual*. Ponencia en el X Encuentro Nacional Universitario de Carreras De Educación Infantil y II Congreso Internacional REDUEI. Mendoza, Argentina
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía.
- Cullen, C. (2008). *Perfiles éticos políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Dahlberg, G. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Derrida, J (1977). *Cierta posibilidad imposible de decir el acontecimiento*. Recuperado de http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/decir_el_acontecimiento.htm
- Diker, G. (2010). Los sentidos del cambio en educación. En G. Frigerio & G. Diker (comp.), *Educación: ese acto político* (pp.

- 127-137). Buenos Aires: Fundación La Hendija, Colección Del Estante.
- Forster, R. (2009). Los rostros de la alteridad. En C. Skliar & J. Larrosa (comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp.97-120). Rosario: Homo Sapiens.
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Frigerio, G. (2010). En la cinta de Moebius. En G. Frigerio, G. Diker (comp.), *Educación: ese acto político* (pp.127-137). Buenos Aires: Fundación La Hendija, Colección Del Estante.
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia. Nuevas perspectivas*. Madrid: Síntesis.
- Gerez Ambertin, M. (2009, octubre). *Tiempos de soledad y desubjetivación*. Ponencia presentada en el II Simposio Internacional sobre Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Viejos Problemas ¿Soluciones contemporáneas? Mar del Plata, Argentina.
- Jarez, X. (2007). *Educación para la paz en la educación infantil: pedagogía de la convivencia*. Ponencia presentada en el Congreso Mundial de Educación de la Infancia para la Paz. Albacete, España.
- Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento: ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires: Del estante.
- Rattero, C. (2009). La pedagogía por inventar. En C. Skliar & J. Larrosa (comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp.161-188). Rosario: Homo Sapiens.
- Zabalza, M. (1996). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea

Artículo concluido 20 enero de 2013

Cita del artículo:

Bertolini, M.S., Aguilar, N.M. y Detke, M-E. (2013): Enseñar en y para la ciudadanía y la paz. RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), Vol.2(1), pp. XX-XX. Publicado en <http://redaberta.usc.es/reladei>

Acerca de las autoras



Marta Susana Bertolini

Facultad de Humanidades

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Mail: martasbertolini@hotmail.com

Especialista en Currículo y Prácticas Escolares, Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión Educativa, todos títulos de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO – Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación, Profesora en Educación Pre elemental, --UNNE., Maestra Normal Nacional Cursante de la Maestría en Educación – Universidad Nacional de Entre Ríos – Cohorte 2009. Docente, Directora y Supervisora de Nivel Inicial – Actualmente docente en el Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial – UNNE



Nanci Marina Aguilar

Facultad de Humanidades

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Mail: nanciaguilar_56@hotmail.com

Auxiliar docente. Es egresada de la Facultad de Humanidades de la UNNE, con los Títulos de: Profesora en Educación Pre-Elemental y Profesora en Ciencias de la Educación. Ejerce la docencia desde el año 1975 en los Niveles Inicial, Medio, Terciario y Universitario.



María Eugenia Detke

Facultad de Humanidades

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Mail: marudetke@hotmail.com

Profesora Adscrita -Egreso de la Facultad de Humanidades de la UNNE, en el año 2010 bajo el Título de “Profesora en Educación Inicial”. Ejerce como Maestra de Sección Ad Honorem en el Jardín Materno Infantil de la UNNE: “Prof. Nélide Sosio de Iturrióz”