

## La formación docente para la Educación Pre-Elemental en el norte argentino: una construcción colectiva de espacios y sentidos en torno a la formación

Autora:	Ileana Ramirez*
Filiación institucional:	Instituto de Investigaciones en Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste.
Correo electrónico:	<a href="mailto:ileana.rz@gmail.com">ileana.rz@gmail.com</a>

Historia del artículo

Recibido: 4 de abril de 2023 | Aprobado: 4 de agosto de 2023

### Resumen

El propósito de este artículo es mostrar el recorrido realizado en la construcción de espacios y sentidos sobre la formación docente para la educación de las infancias en una provincia del norte argentino. Desde 1960, se evidencia un trabajo sistemático en pos de jerarquizar la formación docente específica, que llega a un punto cúlmine con la elaboración del primer plan de estudios del Profesorado en Educación Pre-Elemental en el ámbito de una universidad pública. Este artículo es el resultado de un trabajo de investigación acreditado que adoptó un abordaje histórico, particularmente desde el campo de la historia de la educación. Desde allí, se realizó un trabajo de archivo que permitió el conocimiento de una matriz de sentidos sobre la formación docente para educar a las infancias, construida en las décadas de 1960 y 1970 en el interjuego de perspectivas epistemológicas sobre las infancias y la formación, perspectivas que se hicieron cuerpo en mujeres formadas en diferentes ámbitos. En este planteo, se identifican personas provenientes de diferentes provincias que representan perspectivas teóricas diversas, pero que abonan un camino de construcción colectiva de la formación docente. Asimismo, se reconoce

\* Ileana Ramirez es profesora en Ciencias de la Educación y especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), y doctora en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Es profesora adjunta en el Departamento de Educación Inicial de la Facultad de Humanidades de la UNNE. Codirige el proyecto de investigación "Narrativas sobre la educación pública. Pedagogías y voces para pensar la escuela" y es coordinadora del Programa de Formación Docente Continua de la Secretaría General Académica de la UNNE.

el trabajo mancomunado de diferentes sectores, como el Estado provincial y la universidad. Desde este aporte, se proponen argumentos para sostener el carácter pedagógico de la educación preelemental y la relevancia de la formación docente de calidad para el trabajo educativo con las infancias.

#### **Palabras claves**

Formación docente, universidad, plan de estudios, infancia.

## **Teacher Training for Pre-Elementary Education in Northern Argentina: a Collective Construction of Spaces and Senses around Training**

#### **Abstract**

The purpose of this article is to show the trajectory of the construction of spaces and senses on teaching training for childhoods education in a province of northern Argentina. Since 1960, systematic work has been evident in order to hierarchise specific teacher training reaches a point of completion with the preparation of the first curriculum for teachers in Pre-Elementary Education in the field of a public university. This article is the result of an accredited research work that adopted a historical approach, specifically from the field of education history. From there, this work was carried out in archive that allowed the knowledge of a matrix of meanings on teaching training to educate children, built in the 1960s and 1970s in the interplay of epistemological perspectives, both on children and training, that were made in women trained in different areas. Thus, people from various provinces, who adhered to diverse theoretical perspectives, paved a way to collective construction of teaching training. This article also recognizes the pooled work of different sectors, such as the provincial State and university. From this contribution, arguments are proposed to support the educational character of pre-elementary education and the relevance of quality teaching training for educational work with children.

#### **Keywords**

Teaching, university, curriculum, childhood.

## **A formação de professores para a educação pré-escolar no norte da Argentina: uma construção coletiva de espaços e significados em relação à formação**

### **Resumo**

O objetivo deste artigo é mostrar o percurso feito na construção de espaços e significados na formação de professores para a educação infantil em uma província do norte da Argentina. Desde 1960, há um trabalho sistemático na busca pela priorização da formação específica de professores, que culmina com o desenvolvimento do primeiro currículo para professores do Ensino básico no âmbito de uma universidade pública. Este artigo é o resultado de um trabalho de pesquisa credenciado que adotou uma abordagem histórica, particularmente do campo da história da educação. A partir daí, foi realizado um trabalho de arquivo que permitiu conhecer uma matriz de significados sobre a formação de professores para educar crianças, construída nas décadas de 1960 e 1970 no jogo de perspectivas epistemológicas sobre infâncias e formação, perspectivas que foram aplicadas em mulheres formadas em diferentes áreas. Nesta abordagem identificam-se pessoas de diferentes províncias que representam perspectivas teóricas diversas, mas que apoiam um caminho de construção coletiva da formação docente. Da mesma forma, é reconhecido o trabalho conjunto de diferentes setores, como o Estado provincial e a universidade. A partir desta contribuição, são propostos argumentos para sustentar o caráter pedagógico da educação pré-escolar e a relevância da formação de professores de qualidade para o trabalho educativo com crianças.

### **Palavras-chave**

Formação docente, universidade, currículo, infância.

### **1. INTRODUCCIÓN**

Este artículo es el resultado de un trabajo de investigación acreditada<sup>1</sup>, que tuvo como propósito estudiar los sentidos que diferentes protagonistas construyeron sobre la formación docente para la educación infantil en el contexto

<sup>1</sup> Proyecto "La formación docente para la educación infantil en la universidad. Lecturas entre el pasado y el presente". PI-17 H020, Res. N° 149/18-C.S., UNNE. Director: Dr. Claudio R. Núñez. Subdirectora: Dra. Ileana Ramirez. Periodo 2017-2021.

de una universidad pública. La formación a la que nos referimos se materializa en el Profesorado en Educación Pre-Elemental creado en la década de 1970 y que, desde entonces, reconoce como rasgos de identidad la masividad en su matrícula y la casi exclusividad de mujeres en su cursado.

Se realizó un trabajo de archivo que permitió el conocimiento de una matriz de sentidos sobre la formación docente para educar a las infancias, construida en las décadas de 1960 y 1970 en el interjuego de perspectivas epistemológicas sobre las infancias y la formación, perspectivas que se hicieron cuerpo en mujeres formadas en diferentes ámbitos.

Las fuentes utilizadas fueron entrevistas en profundidad a referentes que participaron de este recorrido en diferentes momentos. Asimismo, se realizó un trabajo con fuentes primarias que conforman el archivo disponible en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. El trabajo consistió, en primer lugar, en el acercamiento y necesario ordenamiento de gran parte de las fuentes disponibles, y, luego, en su abordaje, clasificación y estudio para construir una matriz de sentidos sobre la formación docente. Entre los documentos trabajados se identifican el primer plan de estudios del Profesorado en Educación Pre-Elemental, resoluciones elaboradas por la universidad, normativas provinciales y nacionales, informes y actas de reuniones.

En este marco, lo que se presenta en el escrito es la reconstrucción de las acciones realizadas entre las décadas de 1960 y 1970 en pos de la formación docente específica en la provincia del Chaco, ubicada en el nordeste de la Argentina. Se identifican actores, abordajes teóricos y acciones concretas que culminan con una propuesta de formación docente en el ámbito de una universidad pública.

## 2. PLANTEOS GENERALES EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE EN ARGENTINA, ESPECÍFICAMENTE PARA EL NIVEL INICIAL Y DESDE UN CONTEXTO REGIONAL

Al pensar la formación docente en Argentina es inevitable reconocer la centralidad de la educación primaria en la configuración y desarrollo del sistema educativo a través de las Escuelas Normales Nacionales, constituyéndose en una de las características fundacionales que propició un proceso de institucionalización mucho menos sistemático que la formación de docentes para otros niveles educativos. Sin embargo, Ponce<sup>2</sup> plantea que, en 1886, la Es-

<sup>2</sup> Rosana E. Ponce, "Los debates de la educación inicial en la Argentina. Persistencias, transformaciones y resignificaciones a lo largo de la historia", en *Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Una mirada latinoamericana*, ed. A. Malajovich (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012).

cuela Normal de Paraná comenzó el desarrollo de un curso de especialización en *Kindergarten* que fue tomando forma de profesorado a cargo de Sara Ch. de Eccleston, maestra proveniente de Estados Unidos. Esta iniciativa se extendió en diferentes experiencias que se realizaron en Buenos Aires. Sin embargo, Ponce manifiesta que “si bien el jardín de infantes recibe durante las décadas del 80 y del 90 el beneplácito de las autoridades nacionales y provinciales, hacia comienzos del siglo XX la expansión inicial es detenida”<sup>3</sup>.

Almiron y Musín<sup>4</sup> plantean que a finales del siglo XIX y en consonancia con la conformación de los Estados nacionales “los jardines de infantes y la formación docente específica tuvieron un lento reconocimiento como política estatal en América Latina, a diferencia de la preocupación por otros niveles educativos, por caso, la instrucción primaria”<sup>5</sup>.

La formación docente para la educación de la infancia estuvo atravesada por un histórico dilema, esto es, el debate sobre el carácter educativo o doméstico del jardín de infantes<sup>6</sup> que impactó, entre otros aspectos, en las decisiones políticas en torno a la formación de docentes para la infancia:

“Esta polémica sobre la función del nivel replica en debates acerca del peso que corresponde, en los planes de estudio, a la formación llamada ‘pedagógica’ (centrada en la función educativa del jardín) frente a una capacitación de tipo puramente asistencial (centrada en el entretenimiento y el cuidado de los niños)”<sup>7</sup>.

Entrado el siglo XX, el Estado nacional no había avanzado en definiciones políticas, institucionales, de formación y pedagógicas vinculadas a la educación de la infancia. Será a partir de la década de 1930 que comenzará, paulatinamente, a percibirse un cambio con la realización de algunas propuestas de orientación escolanovistas (por ejemplo, la pedagogía montesoriiana y la pedagogía decroliana)<sup>8</sup>. En este contexto, tiene lugar la creación

<sup>3</sup> Ponce, “Los debates”, 33.

<sup>4</sup> Victoria Almiron y Alcides Musín, “Balances sobre la producción en historia de la educación inicial en Argentina. Tres categorías de entrada historiográfica: infancia(s), instituciones educativas y formación docente”, *Anuario de Historia de la Educación* 21, nro. 1 (2020): 16-33.

<sup>5</sup> Almiron y Musín, “Balances”, 18.

<sup>6</sup> Véase Sandra Carli, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002); Gabriela Diker y Flavia Terigi, *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta* (Buenos Aires: Paidós, 2003); Ponce, “Los debates”; Ivana Evans, “Tramas históricas de los procesos de consolidación de la educación inicial y de la formación docente específica en Bariloche, Río Negro (1966-1989)”, *Anuario de Historia de la Educación* 21, nro. 1 (2020): 146-164.

<sup>7</sup> Diker y Terigi, *La formación*, 46.

<sup>8</sup> Alcides Musín, Ileana Ramirez y Victoria Almiron, “Historia de la formación de docentes para el nivel inicial en el Chaco: la conformación de la carrera de profesorado de educación pre-elemental en la Universidad

de la carrera de formación docente para la educación de las infancias, que se desarrolló en el Instituto “Sara Ch. de Eccleston” y el Jardín de Infancia “Mitre”, particulares y decisivas en la formación docente para el nivel en el país<sup>9</sup>. Cabe mencionar que el Instituto “Sara Ch. de Eccleston” es una institución de educación superior no universitaria<sup>10</sup>.

En la provincia del Chaco<sup>11</sup>, historiadores locales identifican a las décadas de 1960 y 1970 como un periodo de importante crecimiento en la cantidad de jardines de infantes y, consecuentemente, de la matrícula escolar. El primer jardín se registró recién en la década de 1940 y fue creado por iniciativa privada. Entre 1940 y 1951 hubo cinco establecimientos estatales que funcionaban como secciones de preescolar anexas a las escuelas primarias comunes, todos en la capital de la provincia<sup>12</sup>. Hacia 1970, había un total de 53 establecimientos.

En cuanto a las docentes, para 1972 el 80% eran maestras normales nacionales; es decir, docentes formadas para el ejercicio en escuelas primarias con certificado de curso de capacitación, y solo el 20% restante contaba con una formación específica<sup>13</sup>.

En tal contexto, se avanzó en acciones vinculadas a la formación específica para el trabajo docente con las infancias, inicialmente como cursos de capacitación para maestras de educación primaria en ejercicio o con interés de trabajar en jardines de infantes; luego, como carrera a término en el ámbito universitario y, finalmente, con carácter permanente en 1984.

A continuación, se desarrollarán estos antecedentes relevantes, que operan como antesala de la definición del primer plan de estudios de la carrera de Profesorado en Educación Pre-Elemental en el ámbito universitario. Antecedentes que fueron mostrando un camino de organización, sistematización y jerarquización de la formación docente para la educación de las infancias y que culmina con la definición del plan de estudios mencionado.

---

Nacional del Nordeste (1973-1982)”, *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* 1, nro. 11 (2016): 65-78.

<sup>9</sup> Diker y Terigi, *La formación*, 27-54; Laura Vasta y Flavia Gispert, “Recuperando la trama fundacional: orígenes del Profesorado de Educación Inicial Sara C. de Eccleston y del Jardín de Infancia Mitre”, *e-Eccleston. Temas de Educación Infantil* nro. 12 (2009): 8-19.

<sup>10</sup> En Argentina conviven dos sistemas formadores de docentes, representados, por un lado, por los Institutos de Educación Superior y, por el otro, por las universidades.

<sup>11</sup> Chaco es una provincia ubicada en el noreste argentino, a unos 1.200 km de distancia aproximada de la ciudad de Buenos Aires, capital del país.

<sup>12</sup> María Cristina de Pompert de Valenzuela, *Historia de la educación primaria en el Chaco. 1872-1978* (Resistencia: Librería de la Paz, 2006).

<sup>13</sup> Félix Schmid, Nélida Sosio de Iturrioz, Berta Bocco de Varisco, María Mercedes Duprat de Martina, *Bases generales para la estructuración del Profesorado en Educación Pre-Elemental, dependiente de la Facultad de Humanidades-UNNE*, 1972.

### 3. LOS INICIOS DE UNA FORMACIÓN ESPECÍFICA: LOS CURSOS DE CAPACITACIÓN

En la provincia del Chaco, la década de 1960 significó una época pujante y de claras decisiones políticas en relación con la formación docente específica para el trabajo con las infancias.

El entonces Consejo General de Educación (CGE)<sup>14</sup>, organismo dependiente del Gobierno provincial, mediante el Área de Inspección Técnica de Jardines de Infantes a cargo de la Prof. Berta Bocco de Varisco, inició una serie de capacitaciones destinadas a docentes que trabajaban en jardines de infantes y que solo poseían el título de Maestra Normal Nacional. El primer curso se dictó en 1961 y se destinó al personal del Jardín de Infantes N° 1 “Merceditas de San Martín”<sup>15</sup> de la ciudad de Resistencia:

“En esa oportunidad, la señora Mary de Stein —Inspectora Técnica de la Provincia de Tucumán— da a conocer los principios de la escuela nueva en esa fecha, tomando desde entonces un nuevo giro la educación pre-elemental en nuestra provincia”<sup>16</sup>.

Se dictarán sucesivamente varios cursos (1963, 1965, 1966, 1968) en la ciudad de Resistencia, pero también en ciudades del interior de la provincia, todos ellos organizados por el Área de Inspección Técnica de Jardines de Infantes, a cargo del CGE.

El trabajo de campo realizado da cuenta de la relevancia que la figura de Soledad Ardiles Gray de Stein<sup>17</sup> ha tenido, desde un primer momento, en la configuración de estos cursos que se mencionan. Oriunda de la provincia de Tucumán<sup>18</sup>, su llegada al Chaco se produjo a través de la relación que estableció con Berta Bocco de Varisco, quien, en este periodo, formaba parte del CGE chaqueño. Este vínculo se inició en Tucumán, a partir de un encuentro de maestras jardineras organizado por la propia Ardiles, y con el tiempo y a pesar de las distancias, se transformó en una amistad que promovió el desarrollo de la formación docente para la educación de las infancias.

<sup>14</sup> Actualmente es el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT) de la provincia del Chaco.

<sup>15</sup> Dicho jardín es un emblema: “se crea en 1954, el primer jardín de infantes independiente de escuela alguna, en donde se gesta en años posteriores, la actualización de la Educación Pre-elemental en la provincia”. “Informe y análisis de la situación del nivel pre-elemental en la provincia del Chaco”, 1976.

<sup>16</sup> Schmid et al., *Bases generales*, 5.

<sup>17</sup> También reconocida como Mary Stein o María Stein.

<sup>18</sup> Provincia ubicada al noroeste de la Argentina, a unos 782 km de distancia aproximada de Resistencia, capital del Chaco.

Ardiles de Stein se destaca en la escena pedagógica del norte de Argentina por su importante formación en educación preescolar. Se especializó en la Northwest Missouri State University (Estados Unidos, 1951-1952) y reconocía como una fuerte influencia en su formación a Patty Smith Hill, pionera y reformadora de la metodología y la organización de los jardines de infantes en Estados Unidos, específicamente a partir del libro *Programa de actividades de los jardines de infantes* (1950). También identificó como una formadora a la Dra. Chloe Millikan, quien fuera su maestra y mentora. Ardiles rescataba el sentido democrático e innovador de Millikan respecto de la educación preescolar: “(la Dra. Millikan) me decía: recuerda María que copiar no es crear y toda educación pre-escolar sobre una base democrática como la nuestra, significa que debe haber una docencia creadora”<sup>19</sup>.

Desde la perspectiva de Ardiles, el jardín de infantes tenía como misión el refuerzo de las funciones normales del hogar, favorecer el desarrollo emocional del niño y la liberación de sus conflictos; por ello, la maestra jardinera “tiene una función específica que cumplir y necesita de rigurosos recursos técnicos, fundados en la psicología moderna del niño y la familia”<sup>20</sup>. Aquí, Ardiles nos da evidencias de un planteo por el que luchó a lo largo de su carrera profesional: el fortalecimiento de la formación docente para el trabajo de educar a las infancias. En una entrevista realizada en 2019, a sus 91 años, menciona:

“Entonces, por supuesto, viene la renovación psicológica de los estudios, entre ellos, Piaget, y borra todo lo que decía María Montessori, el constructivismo de Piaget era distinto al constructivismo de María Montessori.

(...) Montessori era tradicional y es muy difícil cambiar la mentalidad a la gente, solo puedo saber por qué había que empezar desde el vamos y con ejemplos claros. Y eso de que nada enseña más que ver trabajar a otro maestro, es fantástico”<sup>21</sup>.

Además, sostenía una idea sobre la formación docente:

“La formación de una maestra tiene que ser universitaria y de 5 años, de los cuales los dos primeros años compartidos

<sup>19</sup> Soledad Ardiles Gray de Stein, *Una maestra jardinera cuenta su historia* (San Miguel de Tucumán: Ediciones El Graduado, 2005), 4.

<sup>20</sup> Ardiles Gray de Stein, *Una maestra jardinera*, 32.

<sup>21</sup> Entrevista a Soledad Ardiles, 2019.

con las maestras de maternal, porque no hay formación, y los otros tres en la especialización de inicial 3, 4 y 5 años. La maestra de maternal sigue con especialización en maternal”<sup>22</sup>.

Pensar la formación en contextos universitarios era un gran desafío que ya se planteaba Ardiles en la década de 1950 en Argentina. Esta idea implicaba desestructurar una matriz educativa que posicionaba en un lugar relegado a la educación para las infancias o preelemental, como se denominaba en aquel entonces. Sus palabras invitaban, nuevamente, a discutir la disputa entre el sentido pedagógico o doméstico de la educación preelemental, la educación impartida en los jardines de infantes.

Ardiles llega a la provincia del Chaco para dejar su impronta a través del dictado de varios de estos cursos destinados a las maestras que ejercían en jardines de infantes y no tenían la formación específica para ello. Su participación inicia con los primeros cursos, en 1961, que se denominaban “Curso de perfeccionamiento docente para maestras jardineras”. En 1966, dictó el curso “Didáctica del jardín de infantes”. Entre 1966-1967, dictó el “Curso de capacitación para maestras de jardines de infantes”, que estaba organizado en dos etapas consecutivas, ambas con una duración de 3 meses. Comprendía un total de 300 horas de clases teórico-prácticas, distribuidas en 6 meses. Todos estos cursos fueron organizados por el CGE del Chaco, bajo la dirección de su referente y amiga Berta Bocco de Varisco.

Asimismo, estos cursos se organizaron en lo que denominaron el “plan de formación”. Estaba conformado por asignaturas de orientación pedagógico-didácticas; estético-expresivas (Educación Estética, Ayudas Manuales, Literatura Infantil, Expresión Musical, Gimnasia Prescolar); de intervención docente (Observación y Práctica en la Enseñanza), y de análisis de la educación (Sociología de la Educación).

Bajo la denominación de “Temas especiales”, se desarrollaban contenidos vinculados a la formación específica; por ejemplo, ¿qué es un jardín de infantes?, ¿cómo debe ser la maestra jardinera?, ¿cómo se disciplina al niño de jardín de infantes?, experiencias en jardines de infantes norteamericanos, función del títere en la educación preescolar y técnicas prácticas, organización material y administrativa de un jardín de infantes.

Además, este plan de formación sostenía como propósitos “capacitar a docentes del interior de la provincia (...) promover entre las alumnas-maestras el anhelo de investigación y profundización de temas de interés pedagógico que complementen el contenido de las tareas docentes”<sup>23</sup>.

<sup>22</sup> Entrevista a Soledad Ardiles, 2019.

<sup>23</sup> Res. 184/68, auspiciado por el CGE.

En 1974, Ardiles dictó el “Seminario de pedagogía de la educación pre-elemental I”, en el marco de lo que sería la carrera de Profesorado en Educación Pre-Elemental de la Facultad de Humanidades. En 1979, dictó el “Seminario sobre actividades de aprestamiento y articulación de los niveles pre primario”, en el contexto del Tercer Encuentro Nacional de Supervisores Pre-Escolares, organizado por la Unión Nacional de Asociaciones de Educadores Prescolares (UNADEP), con el auspicio del Ministerio de Educación del Chaco.

Es decir que, en 19 años, abonó a la construcción de un camino de formación para la especificidad en la provincia del Chaco, dando cuenta de una agenda de temas, prioridades y una orientación para dicha formación.

Para 1970, a una década de haber iniciado con los cursos de capacitación, se organizó una nueva instancia de formación que asumió algunas características diferentes a las anteriores. Una de ellas era su organización: en esa oportunidad colaboraron en dicha tarea la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y el CGE de la provincia del Chaco; es decir, dos entes diferenciados aunaron esfuerzos en pos de la formación docente específica, lo que constituye un antecedente inédito que otorga visibilidad al esfuerzo puesto en las acciones previas de formación, pero también, en parte, impacta en una jerarquización de la formación al verse involucrada una universidad en las definiciones curriculares<sup>24</sup>.

Las materias que se desarrollaron en este plan de formación fueron: Pedagogía General (16 h), Didáctica General (16 h), Psicopedagogía Especial (68 h), Música (32 h), Literatura Infantil (36 h), Gimnasia Formativa (32 h), Artes Manuales (28 h). Además, debían cumplirse 20 horas de pasantías obligatorias en los jardines dependientes del CGE y 52 horas de Práctica y Observación de la Enseñanza<sup>25</sup>.

Según la documentación trabajada, este plan consideró las recomendaciones del Primer Congreso Argentino de la OMEP (Organización Mundial de la Educación Pre-Elemental) —realizado en diciembre de 1968 en Buenos Aires— en cuanto a las funciones del educador preescolar en la sociedad actual y que referían a una preparación teórica y práctica, con sólida fundamentación psicopedagógica<sup>26</sup>.

La organización e implementación de este plan implicó una serie de negociaciones entre el Gobierno provincial y la Facultad de Humanidades, principalmente, en torno de los y las docentes que dictarían las materias del

<sup>24</sup> “A partir del 3 de agosto, con una inscripción de 176 postulantes, presentándose a prueba de selección 120 —quedando como alumnas regulares, 65— y terminando el curso en noviembre de 1970, con una duración de 300 horas de clase teórico-prácticas, 55 alumnos”, en Schmid *et al.*, *Bases generales*, 5.

<sup>25</sup> Nélica Sosio de Iturrioz, “Informe presentado al Consejo General de Educación de la provincia del Chaco”, 30 de noviembre de 1970.

<sup>26</sup> Schmid *et al.*, *Bases generales*.

plan de formación, quienes eran especialistas en las temáticas, con reconocida trayectoria en el ámbito educativo, algunos locales y otros provenientes del Instituto “Sara Ch. de Eccleston” (Buenos Aires) y del Instituto “Decroly” (Tucumán).

De esta manera, se establece un trabajo mancomunado entre la Facultad de Humanidades y el Gobierno provincial a favor de la capacitación específica, constituyéndose en uno de los primeros antecedentes de participación de universidades públicas en la capacitación para docentes de nivel preelemental en la región. Entre la división de funciones, se observa que el CGE designó como directora de este curso a una referente del Estado provincial, la Sra. Berta Bocco de Varisco, inspectora técnica del Área Pre-Elemental, y contrató a la Sra. Nélide Sosio de Iturrioz para cumplir funciones de coordinadora. Aparece en escena otra persona relevante en este proceso.

Sosio de Iturrioz se formó en una institución emblemática en el campo de la formación docente, el Instituto “Sara Ch. de Eccleston”, en la ciudad de Buenos Aires (1954-1955), dirigido por Marina Margarita Ravioli durante 30 años aproximadamente. Sin duda, Ravioli ha dejado su impronta en la forma de concebir la formación docente, a quien Sosio de Iturrioz reconocía como su maestra y mentora<sup>27</sup>.

En su entrevista, Nélide Sosio de Iturrioz cuenta sobre su formación en el Instituto “Sara Ch. de Eccleston”, resaltando algunos aspectos como, por ejemplo, que tenían examen de ingreso y que debían asistir con guardapolvo blanco. Así, menciona: “y nos tomaron el primer día el examen de letras, de literatura, con una composición que teníamos que escribir sobre el tema ‘Si no fuera quien soy, ¿quién y cómo me gustaría ser?’”<sup>28</sup>.

Además, recuerda datos significativos sobre Ravioli:

“Nos daba libros tradicionales sobre Pestalozzi, Fröebel (...) nos hacía leer muchas historias sobre María Montessori, las hermanas Agazzi, (...) hacía hincapié en que leyéramos mucho y nos daba romances españoles anónimos y nos hacía memorizarlos porque nos decía que eso nos enriquecía espiritualmente y nos enriquecía la imaginación y que, en el jardín, la maestra jardinera tiene que tener imaginación, porque si no tiene imaginación no servía para estar con los chicos”<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> Ravioli fue alumna de María Montessori en el curso que la misma dictara sobre el jardín de infantes en Buenos Aires, en 1929.

<sup>28</sup> Entrevista a Nélide Sosio de Iturrioz, 2013.

<sup>29</sup> Entrevista a Nélide Sosio de Iturrioz, 2013.

Hay aspectos de la formación que resultan relevantes, como el carácter fuertemente filosófico que presentaba; por ejemplo, escribir un ensayo en el examen de ingreso sobre “quién soy y cómo me gustaría ser” se constituía en una invitación a pensarse y a proyectarse. La lectura y la formación cultural son baluartes imprescindibles en la formación de docentes, y más aún de docentes de nivel inicial: “decía que las maestras jardineras debían tener una libretita en el bolsillo con indicaciones y tener en cuenta los intereses de los chicos pero nada más”<sup>30</sup>.

Nélida Sosio de Iturrioz llegó al Chaco a fines de la década de 1960 y comenzó a trabajar en un jardín de infantes de la ciudad de Resistencia<sup>31</sup>. Para 1970, estaba participando de los cursos organizados por el CGE. Aquí observamos el ingreso a la provincia del Chaco y, particularmente, al escenario de definiciones sobre la formación docente para la educación de las infancias de una referente que acuñaba la perspectiva montessoriana y que provenía del centro del país.

En este recorrido se observa que hay historias de vida que viajan, trascienden fronteras y se encuentran en un punto; en este caso, la ciudad de Resistencia, capital de una provincia argentina ubicada al norte. Se presentan evidencias de un proceso de sostenida política de formación específica para el nivel en la región, lo que da cuenta de una convivencia —aparentemente armónica— de perspectivas teóricas que estuvieran representadas por dos personas oriundas de diferentes provincias y con recorridos formativos también diversos. Es el caso de Soledad Ardiles, con una mirada puesta en el lugar de la práctica en la formación docente y en la relevancia del trabajo formativo con otros colegas. Y la perspectiva representada por Nélida Sosio de Iturrioz, que muestra un énfasis en la preparación cultural y filosófica de la pedagoga que, sin duda, impactará en prácticas docentes más creativas e innovadoras. Dos posibles abordajes de una formación docente que invitan a repensar y fortalecer el sentido pedagógico (y no doméstico) de la educación preelemental.

---

<sup>30</sup> Entrevista a Nélida Sosio de Iturrioz, 2013.

<sup>31</sup> Alcides Musín, Ileana Ramirez y Claudio Núñez, “La formación docente para la educación infantil en la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina”, *Revista Digital del Instituto de Investigaciones en Educación* 8, nro. 10 (2018): 133-144. ISSN: 1853-139 (Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste). Con referato. <https://bit.ly/47XE9QF>.

#### 4. INFORME DIAGNÓSTICO Y BASES GENERALES PARA LA ESTRUCTURACIÓN DEL PROFESORADO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

En 1972, una acción central consistió en la elaboración de un informe cuyo propósito era mostrar el estado de la formación docente específica a nivel regional<sup>32</sup>. Este informe representa un gesto oficial que dio impulso al inicio de una carrera universitaria, que retomó las ideas de Ardiles y que contó con la participación de Sosio en su elaboración. Avanzó en instalar la necesidad de pensar una formación sistemática, sostenida y de calidad para las “maestras jardineras”.

En la portada de este informe se consigna la siguiente denominación: *Bases generales para la implementación del Profesorado en Educación Pre-Elemental dependiente de la Facultad de Humanidades-UNNE*. Figuran como participantes de dicho documento: “Coordinador: Profesor Félix Schmid; Secretaria Técnica: Prof. Nélide Sosio de Iturrioz; Consultoras: Señora Berta Bocco de Varisco, Señora María Mercedes Duprat de Martina”. Las consultoras eran docentes pertenecientes al CGE de la provincia del Chaco y Bocco de Varisco, en particular, fue la impulsora de los cursos de capacitación en la década de 1960. Esto nos muestra otra forma de trabajo mancomunado entre dos ámbitos de decisiones, como son el Estado provincial, representado por el CGE, y la universidad, representada por la Facultad de Humanidades, en este caso, en las personas de Schmid y Sosio.

En su introducción, se plantea:

“Actualmente la responsabilidad del Estado en la Educación del hombre comienza cuando el niño ingresa al nivel pre-primario para iniciar así la aventura humana de la convivencia, intento que le permite desprenderse de su atadura exclusiva al núcleo familiar, marcando su primer paso, hacia la progresiva afirmación de su yo y de su integración en un medio social más amplio. (...) De ahí, la extraordinaria importancia de los jardines de infantes y la necesidad de una especialización por parte del educador, para interpretar y resolver, en el más alto nivel, los problemas de orden: espiritual, físico, intelectual, social y estético, que integran el proceso formativo del desarrollo infantil”<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> Abarcó las provincias de Chaco, Corrientes, Misiones y norte de Santa Fe.

<sup>33</sup> Schmid et al., *Bases generales*, 1.

Este documento pone de relieve la función pedagógica que posee el nivel preelemental o inicial, como lo denominamos actualmente. Para ellos era una acción primordial avanzar en definiciones en torno a una formación docente específica de calidad.

En virtud de ello, se recomendaba la creación del Profesorado en Educación Pre-Elemental en el ámbito de la Facultad de Humanidades de la UNNE. Esta acción estaba en sintonía con las recomendaciones del Primer Congreso Argentino de la OMEP, de 1968, que afirmaba la necesidad de que quienes se desempeñaran como docentes en este nivel contaran con una formación apropiada:

“Que todo personal que esté en contacto con el niño, sea seleccionado y capacitado para su tarea específica, para lo cual el Estado deberá realizar la planificación pertinente para crear instituciones necesarias que posibiliten la especialización que requiere este nivel”<sup>34</sup>.

El documento mencionado fue de gran relevancia en el proceso de definición previo al inicio del profesorado en la universidad, porque sentó las bases para su implementación y visibilizó la realidad de los jardines de infantes en la provincia. Además, significó una contundente demanda al Estado respecto de su lugar en los temas referidos a la infancia y su educación, y a la formación de profesionales que trabajarán con aquella. En definitiva, este documento es una evidencia más del trabajo realizado de manera colaborativa entre el CGE dependiente de la provincia y la Facultad de Humanidades.

## 5. PENSAR LA FORMACIÓN DOCENTE DESDE EL ABORDAJE DEL PRIMER PLAN DE ESTUDIOS DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN PRE-ELEMENTAL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

En 1972, la Facultad de Humanidades de la UNNE crea como carrera a término el Profesorado en Educación Pre-Elemental<sup>35</sup>. En 1973, mediante un convenio entre la universidad y el Gobierno de la provincia del Chaco, se pone en marcha el profesorado, con una duración de 2,5 años y un plan de estudios de 26 materias<sup>36</sup>.

<sup>34</sup> Schmid et al., *Bases generales*, 2.

<sup>35</sup> Res. 58/73-C.S. Facultad de Humanidades de la UNNE. El Profesorado de Educación Pre-Elemental, hoy denominado Profesorado en Educación Inicial, cuenta a la fecha con cuatro planes de estudio: 1973, 1982, 1989 y 2000.

<sup>36</sup> Se registra un total de 148 estudiantes inscriptas en la primera cohorte, todas mujeres. Para julio de 1976 habían finalizado 56.

Este gran paso se fortaleció con otros muy significativos, como la creación del Departamento de Educación Pre-Elemental<sup>37</sup>, que representaba un gran gesto de acompañamiento a esta nueva propuesta de formación, incorporándola a la estructura organizativa y administrativa de la facultad, lo cual muestra una decisión política en cuanto a la formación docente.

El Departamento de Educación Pre-Elemental funcionaba con el asesoramiento de una Comisión Coordinadora integrada por docentes de la flamante carrera que fueran universitarios y por docentes integrantes del CGE, como la mencionada profesora Berta Bocco de Varisco. Entre las funciones de este cuerpo, se establecía la participación en la designación de docentes para cubrir cargos en distintas materias y acompañar el funcionamiento de la carrera. Sin embargo, las fuentes primarias, como el libro de actas de las reuniones, muestran que la representante del CGE participó desde el inicio hasta aproximadamente un año; luego, no se registra su participación en estos espacios.

Lo presentado hasta aquí da muestras de un intento de trabajo en conjunto de dos ámbitos distintos: el Estado provincial, a través del CGE, y la mirada más nacional desde la Facultad de Humanidades de una universidad pública. El trabajo colaborativo de estos dos espacios no se prolongó en el tiempo; se puede afirmar que funcionó en los inicios, en las definiciones y puesta en marcha de la formación docente para la educación de las infancias en el contexto universitario; aunque, rápidamente, el entorno provincial se corrió del espacio de sostenimiento de esta propuesta de formación. En este sentido, las fuentes trabajadas hasta el momento no han dado indicios de las posibles causas. Sí se puede afirmar que la propuesta a la que se hace mención ha dado continuidad a la línea de formación que instalaron los cursos diseñados y llevados adelante por el CGE en la larga década de 1960 en el Chaco. Esa impronta epistemológica, que representó fuertemente Ardiles Gray de Stein, aparece y se sostiene, pero entra en un diálogo, aparentemente armónico, con la perspectiva más centralista, representada por Sosio de Iturrioz.

En el primer plan de estudios de la carrera se dio continuidad a la experiencia del dictado de algunas asignaturas establecidas para los cursos realizados anteriormente, incorporándose otras, distribuidas en 5 cuatrimestres, para promediar una duración de 2 años. Lo clarificamos en la siguiente comparativa:

---

<sup>37</sup> Res. 4.933/72. Se designó al profesor Félix Schmid como director del Departamento, a la profesora Mercedes Dulce Corsi como vicedirectora y a la profesora Nérida Sosio de Iturrioz como secretaria técnica.

**Cuadro 1.** Comparación entre el plan de formación (CGE) y el primer plan de estudios del Profesorado en Educación Pre-Elemental (Facultad de Humanidades)

<b>Estructura del plan de formación CGE</b>	<b>Plan de estudios 1973 Facultad de Humanidades</b>
Pedagogía General (16 h)	Pedagogía General Biología Pedagógica Pedagogía Especial de la Educación Pre-Elemental I Pedagogía Especial de la Educación Pre-Elemental II
Didáctica General (16 h)	Didáctica Especial I Didáctica Especial II Didáctica Especial III Didáctica Especial IV Didáctica Especial V
Pasantías (20 h)	
Práctica y Observación de la Enseñanza (52 h)	
Psicopedagogía Especial (68 h)	Psicología General Psicología Evolutiva Psicología Pedagógica Psicometría Psicopedagogía Terapéutica
Música (32 h)	Música
Literatura Infantil (36 h)	Literatura Infantil I Literatura Infantil II
Gimnasia Formativa (32 h)	Educación Física Expresión Corporal
Artes Manuales (28 h)	Instrumentación I Instrumentación II Filosofía de la Educación Sociología de la Educación Organización y Supervisión Escolar Higiene Física y Mental Francés o Inglés

Fuentes: Res. 58/73-C.S.-UNNE.; Res. 184/68; Res. 721/68; Schmid et al., *Bases generales*.

El cuadro evidencia cómo el plan de estudios —diseñado para los cursos de capacitación que iniciaron en la década de 1960— ha sido lo que estructuró una propuesta de formación docente para impartirse en el contexto universitario.

Las disciplinas didácticas y psicológicas han impregnado este primer plan de estudios con un total de 10 materias. Se observa que en las didácticas<sup>38</sup> aparece un dato interesante para pensar la formación: sin duda, es un área que marca una mayor presencia, con el desarrollo de cinco Didácticas Especiales. En sus contenidos, además de los temas propios del área (planificación, evaluación), desde la primera asignatura (Didáctica Especial I) se plantea un aspecto práctico, dado que las estudiantes ya realizan algún tipo de trabajo en la institución de jardín de infantes. Así, comienzan su acercamiento al campo con “la técnica de observación. Seguimiento de un grupo infantil durante un periodo de tiempo”<sup>39</sup>.

A partir de la Didáctica Especial II aparece en los contenidos la figura de las “estadas”, entendidas como pasantías intensivas que las estudiantes deben cumplimentar de manera obligatoria en los jardines de infantes y que, a medida que vayan avanzando en el cursado de las Didácticas Especiales, estas pasantías tendrán una mayor carga horaria. Por ejemplo, en los contenidos de Didáctica Especial II se menciona que “se debe cumplimentar un total de 20 pasantías o estadas de forma continuada, divididas en dos periodos. Se calcula que cada pasantía diaria es de 3 h”. Para el caso de Didáctica Especial V, “las estadas o prácticas intensivas son las actividades realizadas dentro de una sección que abarque todos los periodos correspondientes a un día completo”. El lugar otorgado a la práctica profesional, con una inserción progresiva en el futuro espacio laboral (el jardín de infantes), resulta un aspecto innovador en la formación.

En consonancia con el área de la didáctica –vinculada al desarrollo de una práctica profesional–, hay dos materias que se denominan Instrumentación I y II que, entre sus contenidos, plantean la preparación de materiales didácticos: “decoración, técnicas de dibujo”<sup>40</sup> y “artes manuales: cotillón, posibilidades de realización, sugerencias prácticas, frisos, fundamentos técnicos, proceso y realización”<sup>41</sup>. Esta organización tiene el propósito de favorecer el desarrollo de la “experiencia creadora de la maestra y su aplicación a la experiencia creadora del niño”<sup>42</sup>.

El área de la psicología también aparece con un fuerte peso en el plan de estudios, contando con cinco materias que lo constituyen. Sus aportes a la formación a través de los contenidos muestran un recorrido que va desde

---

<sup>38</sup> Las áreas indicadas responden a una organización propia.

<sup>39</sup> Contenidos de Didáctica Especial I.

<sup>40</sup> Contenidos de Instrumentación I.

<sup>41</sup> Contenidos de Instrumentación II.

<sup>42</sup> Contenidos de Instrumentación I.

“las grandes teorías y sistemas psicológicos”<sup>43</sup> hasta el planteo de una psicología terapéutica, con sus saberes sobre “la normalidad y la anormalidad, criterios de psicopatología del deficiente mental: físico, emocional, social (...) perturbaciones de la conducta (...) Problemas de aprendizaje por factores ambientales”<sup>44</sup>.

En definitiva, se observa aquí una fuerte impronta, que pone en el centro el conocimiento del sujeto y los modos de trabajar con él, contenidos que encuentran fundamentación en los planteos de Ardiles:

“La maestra democrática deberá, por lo tanto, conocer en profundidad la psicología del niño de tres, cuatro y cinco años y la psicología del aprendizaje; es decir, cómo es el niño y cómo aprende. De acuerdo a esto podrá, en primer lugar: seleccionar el material didáctico —que a modo de juego y con libertad— permita realizar aprendizajes de acuerdo a la gradiente de madurez; en segundo lugar: elegir las estrategias docentes y la metodología de Unidades Didácticas que correspondan a cada etapa, respetando y manteniendo las actividades según los niveles sin pretender que realicen actividades de estadios avanzados”<sup>45</sup>.

Respecto de las materias que componen el área pedagógica, estas son cuatro y sus contenidos abordan, desde una visión general de la educación, el ser humano, la naturaleza y la sociedad. Entre ellas, aparece la especificidad de Biología Pedagógica, que pone el énfasis en una perspectiva neurofisiológica del desarrollo del niño de 0 a 7 años. Por último, se listan Pedagogía Especial de la Educación Pre-Elemental I y II, que relacionan el origen del jardín de infantes con el estudio de algunos de sus precursores —Fröebel, Montessori y Decroly— y, en el caso de la segunda, asume una perspectiva más curricular-didáctica desde la cual propone el estudio de la organización curricular del nivel, la planificación didáctica y la evaluación de los alumnos.

En el área de la formación general, se incluyen materias de análisis y administración de la educación, como Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, Organización y Supervisión Escolar, atendiendo de esta manera a los planteos realizados en los objetivos de la carrera en cuanto a la formación filosófica y sociológica.

<sup>43</sup> Contenidos de Psicología General.

<sup>44</sup> Contenidos de Psicología Terapéutica.

<sup>45</sup> Soledad Ardiles Gray de Stein, *Conferencia dictada en Capital Federal al asumir como académica residente (en Tucumán) de la Academia Nacional de Educación*, 2006.

Por último, se mencionan materias correspondientes al área estético-expresiva (Educación Física, Música, Expresión Corporal), a la literatura (Literatura Infantil I y II), una correspondiente a la salud (Higiene Física y Mental) y una a lenguas extranjeras (Inglés o Francés).

Los aportes del escolanovismo norteamericano son claros, además de que están vinculados al pragmatismo filosófico deweyano y la psicología de corte experimental en aspectos como las ayudantías pedagógicas y la práctica intensiva desde los inicios de la formación.

Según Dewey, el ser humano aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional, a través del ensayo y el error. Ello le permite adaptarse y dominar el ambiente en el que vive. Se aprende por experiencia, mediante la educación por acción. La educación escolar debe, por tanto, favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan, a su vez, la resolución de problemas prácticos involucrando a los procesos educativos en el ámbito de los procesos sociales, en el seno de la comunidad democrática<sup>46</sup>.

En este sentido, Pedagogía Especial de la Educación Pre-Elemental I se dictó como un seminario intensivo en 1974 (27 de junio al 1 de julio, Res. 5.769 Facultad de Humanidades), a cargo de la profesora Soledad Ardiles Gray de Stein. Entre sus contenidos y en sintonía con esta línea del escolanovismo norteamericano, figura el juego y su función en el desarrollo de la vida del niño, la organización del jardín de infantes, el ambiente, el mobiliario, los equipos, el horario y la relación jardín-hogar. Planteaba Ardiles de Stein:

“Pero, actualmente, de acuerdo a la psicología, enseñar va a consistir en proyectar, en orientar, en dirigir las experiencias concretas de trabajos reflexivos de los alumnos; dar a los niños la oportunidad para manejar inteligente y directamente los datos y los aportes que la experiencia le va entregando y por lo tanto será la maestra la que irá organizando, dirigiendo y controlando esas experiencias fructíferas de los educandos”<sup>47</sup>.

Finalmente, el primer plan de estudios fue el reflejo de los planteos realizados en el informe *Bases generales para la estructuración del Profesorado en Educación Pre-Elemental* de 1972. Allí, se enunciaba la responsabilidad del Estado en la incorporación del niño, desde su edad más temprana, a la “convivencia” y a la sociedad.

<sup>46</sup> Guillermo Ruiz, “La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo”, *Foro de Educación* 11, nro. 15 (2013): 103-124. <https://bit.ly/3Rr6J5K>.

<sup>47</sup> Ardiles Gray de Stein, *Una maestra jardinera*, 39.

Los objetivos generales que se delinearón para el Profesorado de Educación Pre-Elemental fueron:

- “1. Formar profesores para el área de influencia de la UNNE, lo que supone:
  - 1.1 Prepararlos filosóficamente, para elaborar los fines y objetivos de la educación pre-elemental, en relación con los de la educación del país.
  - 1.2 Prepararlos psicológicamente, para conocer las características del niño de 0 a 7 años.
- 2. Tomar conciencia de la realidad socio-económica de la Nación y de la Región, con el fin de que se integren al ámbito cultural, nacional y regional,
  - 2.1 Sociológicamente, orientarlo en la interpretación de las necesidades educacionales de la comunidad donde funcionen los establecimientos pre-elementales.
- 3. Satisfacer las necesidades de desarrollo educativo del nivel, en relación con los otros niveles educativos, en el orden regional y en estrecha vinculación con el nacional”<sup>48</sup>.

Los objetivos muestran evidencias respecto del abordaje que asumiría la formación docente. La orientación filosófica es necesaria para seguir pensando el campo de la educación infantil y su inserción en la discusión pedagógica y en el sistema educativo argentino. Se deposita en el educador la tarea central de promoción del nivel preelemental, a escala social, así como sostener los argumentos de una tarea educadora esencial, lo que se puede pensar como una impronta del trabajo de Sosio de Iturrioz, quien poseía una formación en la que estos aspectos eran relevantes.

Asimismo, los objetivos refieren a una preparación psicológica, vinculada a los modos de conocer al sujeto, específicamente a los niños de un rango de edad determinado (0 a 7 años). La formación, además, pretendía abogar por un profesional comprometido con su entorno social, regional y nacional, haciendo hincapié en la importancia de conocer la comunidad en donde desarrollará su función, los jardines de infantes. En definitiva, la propuesta era formar un docente atento al contexto de desarrollo de su práctica; así lo plantean en el documento, como una fuerte preocupación.

Igualmente, pensar la formación docente, su organización y jerarquización implica dar discusión sobre otros aspectos; por ejemplo, el alcance del título y la denominación en el ámbito universitario de la carrera.

---

<sup>48</sup> Schmid et al., *Bases generales*, 3.

Los alcances del título llegaron una vez avanzada la carrera. En el libro de actas del Departamento de Educación Pre-Elemental, en la reunión del 24 de abril de 1975, se presentó como tema central a discutir la definición de los alcances del título, a partir de un pedido realizado por el Departamento de Títulos y Certificados dependiente del Rectorado de la universidad. En dicha acta se lee que “El Sr. Rector con funciones de Consejero superior, fijará el alcance de los títulos en cuestión, atento a lo establecido en el art. 28, inc. E, de la Ley 20.654”<sup>49</sup>.

Los alcances del título se aprobaron mediante Res. 1.971/75-C.S. UNNE. En su artículo 2º plantea:

- “a) Podrá conducir grupos de alumnos de hasta siete (7) años de edad, en establecimientos Nacionales, Provinciales, Municipales y/o privados de toda la República;
- b) Podrá asimismo ser responsable de tarea de enseñanza, en otros niveles, en materias específicas de su capacitación profesional, a saber:
  - Didáctica especial del nivel: con no menos de tres años de ejercicio en la enseñanza pre-elemental;
  - Pedagogía sistemática del nivel;
  - Instrumentación: expresión gráfica, material didáctico, medios audiovisuales y artes manuales, del nivel;
- c) En cuanto a: Literatura Infantil, Música, Expresión Corporal y Educación Física, podrán dictarlas, siempre y cuando posean, además, el título de especialización”.

Los alcances responden a la formación planteada en el documento curricular; es decir, se establece claramente que la formación habilita para el ejercicio profesional en el jardín de infantes. Así también, habilita a un ejercicio de la docencia en el nivel superior, lo que se corresponde y es coherente con los mandatos propios de una formación universitaria. Sin embargo, hay restricciones respecto de este ejercicio puntual, dadas por las disciplinas que puede enseñar, que se reducen a tres, a las que se agregan las específicas, como Literatura Infantil, Música, Educación Física y Expresión Corporal, en la medida que posea un título que certifique la formación específica en cada área de competencia.

En las actas de la reunión de departamento, se observa el tratamiento de otro punto que llama la atención: se pone en discusión la denominación de la carrera:

---

<sup>49</sup> Hasta ese momento, el Profesorado en Educación Pre-elemental seguía siendo una carrera a término.

“La Sra. de Varisco, integrante de la Comisión Coordinadora del Dpto. de Educación Pre-Elemental, presenta la moción de cambiar la denominación de la carrera, teniendo en cuenta que en la actualidad se utiliza más el término Educación Pre-Escolar que Educación Pre-Elemental.

Surgió la inquietud de que el Consejo de Rectores por Resolución Nro. 13/73 resolvió ‘Aprobar la creación del Profesorado en Educación Pre-Elemental, a término en la Universidad Nacional del Nordeste’.

Se consultará la posibilidad y la consecuencia del cambio de denominación”.

En definitiva, lo que aquí se observa refiere a un proceso de organización y adaptación de la institución, y de la carrera misma, al contexto universitario. Esto no es ajeno a tensiones propias del proceso de elaboración del currículum, entendido “como proceso de transmisión de la cultura que, en tanto relación de lucha, supone procesos de selección y legitimación que se inscriben en una trama sociopolítica pero también al cotidiano escolar”<sup>50</sup>. La propuesta de la necesaria revisión de la denominación del profesorado es un ejemplo de ello.

## 6. A MODO DE SÍNTESIS

En 1973, se puso en marcha el Profesorado en Educación Pre-Elemental en una universidad pública del nordeste de la Argentina. Llegar a esta instancia relevante implicó la construcción de un camino que se había iniciado unos 13 años antes. El plan de estudios de la carrera mencionada y los sentidos construidos en su diseño recuperaron años de experiencias en la realización de capacitaciones que se desarrollaron para dar respuestas a necesidades de formación existentes en la década de 1960 en la provincia del Chaco.

El propósito de este trabajo, en consonancia con los planteos de Grinberg, Levy y Rodrigo<sup>51</sup>, es reconstruir y visibilizar un recorrido posible en la construcción de un plan de estudios para una formación específica, entendiendo que

“la pregunta por el currículum involucra las formas que asumen las relaciones de poder en una sociedad, las relaciones de lucha entre grupos sociales que participan en la puja por

<sup>50</sup> Silvia Grinberg y Esther Levy, *Pedagogía, currículum y subjetividad: entre pasado y futuro* (Bernal: Editorial Universidad Nacional de Quilmes, 2009), 56.

<sup>51</sup> Silvia Grinberg, Esther Levy e Ismael Rodrigo, “Debates curriculares”, en *Pedagogía, currículum*, 53-88.

la definición de lo válido, su distribución y acceso, y procuran el monopolio de aquello que constituye esa validez<sup>52</sup>.

Se han dado evidencias de la lucha, en términos curriculares, por defender el sentido educativo y pedagógico del nivel preelemental o inicial, como lo llamamos actualmente. Para ello, ocuparse de organizar y jerarquizar la formación docente fue una acción central. Para el caso del Chaco, implicó un proceso de 13 años hasta que la formación docente para educar a las infancias quedó como una oferta definitiva en el ámbito universitario.

Los procesos de construcción requirieron de la participación de distintos sectores y el Estado provincial asumió un rol fuerte, en la década de 1960, en el diseño y puesta en marcha del plan de estudios para maestras que no tenían la formación específica para el trabajo en el nivel preelemental. Se observó la vinculación con otras provincias a las que pertenecían referentes de la educación preelemental, como Soledad Ardiles, de Tucumán, y Nélica Sosio, de Buenos Aires, quienes, desafiando las distancias, abonaron y sostuvieron la construcción de un espacio de formación de calidad.

En este recorrido, se identificó un trabajo mancomunado entre el Estado provincial y la universidad, que si bien no se prolongó en el tiempo, impactó al otorgar una organización y una sistematización a la formación específica y que, a nivel regional, significó un avance hacia la profesionalización de las docentes que trabajarían con las infancias. De allí que la elección de la universidad como espacio de desarrollo de la carrera de formación docente no es una decisión fortuita. Como plantea Soledad Ardiles: “No solo eso, sino que la única vez que hubo un movimiento pedagógico, no sale de Buenos Aires, sino de una de las provincias del interior”<sup>53</sup>.

La concreción del primer plan de estudios del Profesorado en Educación Pre-Elemental, la definición de los alcances del título y la creación de un departamento específico en el ámbito de la Facultad de Humanidades son resultados concretos del trabajo realizado por un conjunto de personas, por el Estado provincial y la universidad en pos de jerarquizar no solo la formación docente para la educación de las infancias, sino también la función educativa de los jardines de infantes.

La provincia del Chaco se convirtió en un escenario clave, donde se transitó de una propuesta complementaria para maestras primarias al establecimiento de una formación sistemática y especializada para el ejercicio docente en los jardines de infantes; es decir, la formación docente específica en el ámbito universitario otorgaría una mayor visibilización y la paulatina conformación de una profesionalización de la práctica docente del nivel.

<sup>52</sup> Grinberg y Levy, *Pedagogía, currículo*, 54.

<sup>53</sup> Entrevista a Soledad Ardiles de Stein, 2019.

## REFERENCIAS

### Fuentes primarias

- Ardiles Gray de Stein, Soledad. *Conferencia dictada en Capital Federal al asumir como académica residente (en Tucumán) de la Academia Nacional de Educación*. 2006.
- Ardiles Gray de Stein, Soledad. Entrevista. San Miguel, Tucumán, 2019. Archivo de audio. Entrevista realizada por Ileana Ramirez.
- Asociación de Maestras Jardineras Chaco. “Informe y análisis de la situación del nivel pre-escolar en la provincia del Chaco” (junio, 1972).
- Resolución 184/68. Aprobación curso de capacitación. Consejo General de Educación, 1968.
- Resolución 721/68. Curso de capacitación. Consejo General de Educación, 1968.
- Resolución 4.933/72-C.A. Creación del Departamento de Educación Pre-Elemental. Facultad de Humanidades, 1972.
- Resolución 58/73-C.S. Creación de la carrera Profesorado en Educación Pre-Elemental. Facultad de Humanidades de la UNNE, 1973.
- Resolución 5.769-C.A. Designación Soledad Ardiles Gray de Stein. Facultad de Humanidades, 1974.
- Resolución 1.971/75-C.S. Alcances del título Profesorado en Educación Pre-Elemental. UNNE, 1975.
- Schmid, Félix, Nélica Sosio de Iturrioz, Berta Bocco de Varisco y María Mercedes Duprat de Martina. *Bases generales para la estructuración del Profesorado en Educación Pre-Elemental dependiente de la Facultad de Humanidades-UNNE*. Resistencia: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, 1972.
- Sosio de Iturrioz, Nélica. “Informe presentado al Consejo General de Educación de la provincia del Chaco” (30 de noviembre de 1970).
- Sosio de Iturrioz, Nélica. Entrevista. Resistencia, Chaco, 2013. Archivo de audio. Entrevista realizada por Ileana Ramirez y Alcides Musín.

### Fuentes secundarias

- Almiron, Victoria y Alcides Musín. “Balances sobre la producción en historia de la educación inicial en Argentina. Tres categorías de entrada historiográfica: infancia(s), instituciones educativas y formación docente”. *Anuario de Historia de la Educación* 21, nro. 1 (2020): 16-33.

- Ardiles Gray de Stein, Soledad. *Una maestra jardinera cuenta su historia*. San Miguel de Tucumán: Ediciones El Graduado, 2005.
- Carli, Sandra. *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.
- Caruso, Marcelo. “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva”. En *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, eds. Pablo Pineau, Inés Dussel y Marcelo Caruso, 93-134. Buenos Aires: Paidós, 2001.
- Caruso, Marcelo y Gabriela Fairstein. “Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino (1950-1981)”. En *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, ed. Adriana Puiggrós, tomo VIII, 157-219. Buenos Aires: Galerna, 1997.
- De Alba, Alicia. *Currículum. Crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1995.
- De Pompert de Valenzuela, María Cristina. *Historia de la educación primaria en el Chaco. 1872-1978*. Resistencia: Librería de la Paz, 2006.
- Diker, Gabriela y Flavia Terigi. *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós, 2003.
- Evans, Ivana. “Tramas históricas de los procesos de consolidación de la educación inicial y de la formación docente específica en Bariloche, Río Negro (1966-1989)”. *Anuario de Historia de la Educación* 21, nro. 1 (2020): 146-164.
- Grinberg, Silvia y Esther Levy. *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Editorial Universidad Nacional de Quilmes, 2009.
- Grinberg, Silvia, Esther Levy e Ismael Rodrigo. “Debates curriculares”. En *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*, eds. Silvia Grinberg y Esther Levy, 53-88. Bernal: Editorial Universidad Nacional de Quilmes, 2009.
- Musín, Alcides, Ileana Ramirez y Victoria Almiron. “Historia de la formación de docentes para el nivel inicial en el Chaco: la conformación de la carrera de profesorado de educación pre-elemental en la Universidad Nacional del Nordeste (1973-1982)”. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* 1, nro. 11 (2016): 65-78.
- Musín, Alcides, Ileana Ramirez y Claudio Núñez. “La formación docente para la educación infantil en la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina”. *Revista Digital del Instituto de Investigaciones en Educación* 8, nro. 10 (2018):

133-144. ISSN: 1853-139 (Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste). Con referato. <https://bit.ly/47XE9QF>.

Ponce, Rosana. “Los debates de la educación inicial en la Argentina. Persistencias, transformaciones y resignificaciones a lo largo de la historia”. En *Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Una mirada latinoamericana*, ed. A. Malajovich. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012.

Ruiz, Guillermo. “La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo”. *Foro de Educación* 11, nro. 15 (2013): 103-124. <https://bit.ly/3Rr6J5K>.

Southwell, Myriam. “Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)”. En *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, ed. Adriana Puiggrós, tomo VIII, 105-155. Buenos Aires: Galerna, 1997.

Vasta, Laura y Flavia Gispert. “Recuperando la trama fundacional: orígenes del Profesorado de Educación Inicial Sara C. de Eccleston y del Jardín de Infancia Mitre”. *e-Eccleston. Temas de Educación Infantil* nro. 12 (2009): 8-19.