

DISEÑO CURRICULAR

PARA LA

EDUCACIÓN INICIAL

PARA LA PROVINCIA DE LA RIOJA

VERSIÓN PRELIMINAR

2015



ÍNDICE

PRESENTACIÓN

- *Fundamentación*
- *Proceso de construcción colectiva del diseño*

CAPITULO I

MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE LA PROVINCIA

- ✓ *Recorrido Histórico Nacional y Provincial del Nivel Inicial*
- ✓ *Marcos Legales que regulan la Educación Inicial: Leyes nacionales y provinciales. Resoluciones del CFE y de la Provincia de La Rioja El Nivel Inicial como Unidad pedagógica. Jardín Maternal y Jardín de Infantes*
- ✓ *Modalidades de la Educación Inicial: ruralidad, domiciliaria y hospitalaria, en contexto de encierro, intercultural bilingüe, especial, artística, educación Física.*
- ✓ *Principios Fundamentales que sustentan el diseño*
 - *Perspectiva de derecho.*
 - *Desarrollo Infantil.*
 - *Cuidado de la Infancia.*
 - *Juego.*
 - *Trayectorias escolares.*
 - *Alfabetización cultural.*

✓ *Propósitos de la Educación Inicial*

CAPÍTULO II

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE LO PÚBLICO

La Institución Educativa. Modelos Organizacionales de la Provincia.

Los actores del Sistema como garantes de la enseñanza. El rol del supervisor en los nuevos modos de gestión.

La dimensión político- pedagógica del trabajo del equipo directivo. La gestión Institucional enmarcada en el Planeamiento estratégico.

El docente y su responsabilidad como agente del estado.

Escuela, comunidad y familia.

Articulación con la Educación Primaria centrada en las trayectorias escolares. La Trayectoria Escolar como garantía y fundamento de los aprendizajes

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN INICIAL

¿Qué se entiende por Aprendizaje?

¿Qué se entiende por Enseñanza?

La intervención docente. (El lugar del docente en la Enseñanza y el Aprendizaje)

Modos de Enseñar hoy: Los pilares de la didáctica

¿Qué enseñar hoy? Las Experiencias formativas como ejes que organizan los

contenidos.

La Formación de lectores, ESI y TICs como contenidos transversales de la Educación inicial.

CAPÍTULO IV

CÓMO ENSEÑAR EN EL JARDÍN MATERNAL

Caracterización del Jardín Maternal

Organización Institucional. (organización de tiempos, espacios, agrupamientos)

Formas de enseñar en el jardín maternal. Lazos de sostén en relación a los tipos de crianza

Campos de experiencias: selección de contenidos

La Planificación como herramienta de la práctica áulicas. Propuestas secuenciadas: Recorridos didácticos.

Modalidades de Actividades

CAPÍTULO V

CÓMO ENSEÑAR EN EL JARDÍN DE INFANTES

Caracterización del Jardín de Infantes.

Campos de experiencias: selección de contenidos.

La Planificación como herramienta de la práctica áulica: Estructuras didácticas:

Unidad didáctica, Proyecto áulico y secuencia didáctica

Modalidades de Actividades

CAPITULO VI

LA EVALUACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

Conceptualización y consideraciones generales.

Evaluación Institucional.

Evaluación de la Enseñanza.

Evaluación de los Aprendizajes.

Hablar de Infancia...

Nombrarla.

Definir sus fronteras. Como si fuera posible adivinar entre los pliegues de un tiempo que sólo parece comenzar. Que guarda todas las marcas que llevará la vida.

Hablar de Infancia en términos de construcción, ladrillo a ladrillo, con la intención de levantar firmes cimientos.

Hablar de Infancia en términos adultos pero no alejándonos del niño que aún nos habita y de los posibles niños que nos pueblan.

Hablar de Infancia en términos de futuro del país, de capital de la Nación, despegándonos de un discurso alejado de la realidad de los sueños de los anhelos, de las necesidades y de los contextos, poniendo en valor a la educación como un derecho inalienable de los niños.

Hablar de Infancia.

Definirla como un tiempo palpable, visible, sonoro, en el que han de guardarse los signos y los mapas, los símbolos, las señales.

Pensar la Infancia desde el origen de la Humanidad, atravesada por todos los niños que fuimos y seremos, por la infinidad de “modelos” de infancias posibles.

Pensar la Infancia hoy, con sus propias características y necesidades dándole carácter de “período privilegiado de la vida”

Hablar de Infancia es pensar en los mejores modos para cuidarlos, para entenderlos, trazar un plan donde los adultos recuperen su responsabilidad y compromiso, su horizonte como educadores.

Pensar en la infancia ofreciéndole distintos itinerarios, rumbos, caminos para que puedan concretar proyectos de vida y de sociedad.

Volver a pensar en modo Niño, escuchar las voces que desde el pasado siguen diciendo y reclamando. Reconstruir nuestras infancias para construir las nuevas...

Entender la infancia como la etapa que funda, inaugura, hace nacer. No recupera: crea. No repite: nombra. No reconoce: descubre.

“De los 0 a los 5 años HAY TODA UNA VIDA.

De los 6 hasta la muerte SOLO UN PASO”

Pascal

PRESENTACIÓN (a cargo de las autoridades)

Fundamentación

Dado el papel relevante que tiene el nivel inicial en la estructura del sistema educativo, se vuelve muy importante la pregunta respecto a las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los niños y niñas que asisten a este nivel. En este sentido el currículum se plantea como expresión de las expectativas socio-culturales sobre la primera infancia y los compromisos que asume el Estado al respecto.

“El currículum es un **proyecto formativo integrado de carácter público**. Como dice Miguel Zabalza, “es una **carta de derechos**, dado que define los derechos que reconocemos a los ciudadanos de aprender determinados contenidos valiosos para la formación de la persona y el ciudadano, desde el punto de vista social, cultural, económico y político”¹.

Percibido como “**código de comunicación**”², es un documento que dialoga con el entramado escolar; orienta el quehacer de la escuela en todas sus dimensiones, comunica un modo de ver a la infancia, sus derechos y necesidades, y aspectos significativos del desarrollo infantil. Permite pensar, reflexionar, decidir y preguntarse acerca del lugar que ocupan estos conceptos a la hora de tomar decisiones en los Jardines Maternales y los Jardines de Infantes.

Los lineamientos curriculares de Educación Inicial de la provincia de La Rioja, expresan los saberes **relevantes que las Instituciones de Nivel Inicial deben enseñar en la actualidad**, entendiendo la **enseñanza** como un proceso contextualizado, sistematizado, otorgando principal importancia al derecho a la

¹ Conferencia OMEP. Misiones 2011.

² Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo, **pag. 19**

educación. Posee un valor normativo, educativo y responde a un tiempo socio-histórico determinado, que le imprime un marco intrínseco que lo distinguen de otros currículos.

Este documento pretende abrir puertas para imaginar ciertos caminos e itinerarios áulicos que no son únicos, acabados e inamovibles, y adquieren tal fuerza que traspasan las paredes de la escuela e impactan a la sociedad en su conjunto.

Aspira ser una herramienta para las instituciones educativas; que funcione como hipótesis de trabajo para quienes se hacen cargo de la acción educadora y haga posible que la distancia que siempre media entre la prescripción y las prácticas, se resuelva enriqueciendo las experiencias educativas de los niños/as.

Proceso de construcción colectiva del diseño

Partiendo de la premisa que la escuela la hacemos entre TODOS, el proceso de construcción del CURRÍCULUM, se gesta con la participación de varios actores y sectores de voces diversas, todas relacionadas con la Infancia y su cuidado, adquiriendo representatividad y legitimidad ante la comunidad riojana.

Desde la Dirección General de Educación Inicial, a través de recorridos de acompañamiento a las Instituciones de Nivel Inicial de la provincia. A partir del año 2010, se diseñaron dispositivos de capacitación institucional, en el interior y capital de La Rioja, que permitieron conocer diferentes realidades, escuchar voces y recabar datos, que fueron muy importantes a la hora de diseñar esta propuesta. Asimismo se elaboraron dos documentos de apoyo curricular que llegaron a todos los Jardines y se trabajaron en estos encuentros.

Siguiendo este proceso, y con la mirada puesta en una participación democrática, se abrieron espacios de reflexión y debate, concretando diversas mesas de trabajo. Se tomaron aportes de directores de todos los niveles educativos, supervisores, equipos técnicos, responsables de áreas multisectoriales, directivos y docentes del nivel evidenciando que los actores, los tiempos, los procesos de aprendizajes de cada institución son diferentes pero importantes a la hora de reflexionar sobre las prácticas de enseñanza para mejorar las trayectorias escolares.

Como resultado de esta construcción, los lineamientos curriculares de la provincia de La Rioja, aspiran expresar la diversidad, a partir de "...una discusión plena acerca de los saberes y formas de enseñar que hoy requiere nuestra infancia, reafirmando la identidad de una propuesta educativa específicamente diseñada para los niños y las niñas menores de 6 años". (Prof. Alberto Sileoni)³

A nivel provincial, se ha tomado la decisión de consolidar dentro de este documento, ciertas **premisas irrenunciables**, por lo que éstas implican a la luz del paradigma de derechos y los marcos legales vigentes.

³ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo

¿Por qué hemos de mirar la historia?

Mirar hacia atrás siempre implica volver sobre nuestros pasos, para pensar lo que somos, lo que nos pasó, qué recordamos y que preferimos olvidar.

Hoy decidimos mirar y recuperar aquellas cuestiones que fueron marcando camino; que como nivel inicial ocurrieron y nos ocurrieron, porque en algunos casos fuimos parte de la historia reciente.

Las invitamos, a partir de algunos datos recopilados sobre la historia del Nivel Inicial en el país y la provincia, a pensar en el inicio de nuestra trayectoria como docentes:

- ❖ ¿Qué improntas de formación permanecen, y cuáles no?
- ❖ ¿Qué sabíamos de nuestros alumnos, y que buscábamos saber para enseñar mejor?
- ❖ ¿Qué lugar otorgábamos a la infancia, al juego, al conocimiento, a los derechos?
- ❖ ¿Qué modos utilizábamos para enseñar?
- ❖ ¿Qué seleccionábamos para enseñar?

Estas preguntas no han perdido vigencia, pero si están un tanto vencidas sus respuestas. Ésa, justamente, es la gran tarea de todos los responsables del cuidado y educación de la primera Infancia: buscar nuevos indicios que orienten el camino

No vale mirarlas con nostalgia, añoranza o tristeza ... Si vale considerarlas como cimientos de un presente y un futuro . Es allí donde se habilitan y renuevan caminos, se crean y recrean destinos de los que somos parte . Entre todos, construimos una educación mejor y una sociedad más justa.

CAPITULO I

MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE LA PROVINCIA

Recorrido Histórico del Nivel Inicial en la Nación y la Provincia de La Rioja

Este breve recorrido implica mirar dos cosas: la educación y el cuidado de la primera infancia a lo largo del tiempo en el ámbito nacional y provincial, sin olvidar las concepciones de infancia, educación y sociedad que subyacen; así como los profundos debates que dieron lugar en cada una de estas etapas y la relación que las mismas guardan entre sí.

Recorrido Nacional	Recorrido Provincial
<p>1779. Virrey Vertiz funda la “Casa de los niños Expósitos” que queda a cargo de las Hermanas de la Caridad. Primer antecedente de institución destinada a la atención de la primera infancia para niños huérfanos.</p> <p>1823. Bernardino Rivadavia, impulsa la creación de las primeras instituciones destinadas a niños menores de 6 años. Nace “Colegio de Huérfanos” controlado por la Sociedad de Beneficencia con un objetivo asistencial.</p> <p>1840. Sarmiento en su segundo exilio conoce en</p>	

Francia las Salas Asilo y las considera una mejora a la Instrucción Pública. Así propone un modelo de institución educativa para la primera infancia.

1870. Durante la presidencia de Sarmiento (1868-1874) Juana Manso, funda el primer Jardín subvencionado por el Estado en la ciudad de Buenos Aires con el método froebeliano.

1884. Ley de Educación Común N° 1420 (1884). Art. N° 11: establece la creación de **“uno o más Jardines en las ciudades donde sea posible dotarlos suficientemente”** Son llamadas escuelas especiales de Enseñanza Primaria.

Así el Jardín de Infantes, se incorpora al Sistema Educativo. Funcionan como jardines anexos a las Escuelas Normales

En Paraná se abre el primer Jardín de Infantes. Su directora es Sara Eccleston, y concurren los hijos de las familias más acomodadas de esa sociedad, convirtiéndose en una posibilidad para algunos, un espacio selecto, que se aleja del ideal homogenizador propuesto por Sarmiento.

1886. Comienza la formación para maestras

1898. Rosario Vera Peñaloza, funda el primer Jardín de Infantes

especializadas en kindergarten.

1897-1905. Se abre la “Escuela Especial de Profesoras de Kindergarten” pero posteriormente se lo clausura para convertirse en Escuela Normal para Maestros.

1905. Lugones resalta que se desvirtuó el propósito inicial de estas instituciones jardines de atender principalmente a los desamparados, para destinarlo sólo a niños de clases sociales altas, reproduciendo las formas de segmentación social.

1945-1955. Durante el primer gobierno de Perón, hubo un marcado crecimiento de los Jardines de Infantes anexos a escuelas comunes en capital (métodos froebelianos y montessoriano).

Década del 60. Expansión cuantitativa y cualitativa de los Jardines de Infantes en el país.

Adhesión a principios de la Escuela Nueva (renovación pedagógica) Sus principios basados en la participación, actividad y experiencia. El niño como eje del proceso educativo. Nace el trabajo en los rincones (Hebe San Martín de Duprat)

anexo a la Escuela Normal en La Rioja.

Con el libro "Fundamentos y estructuras del Jardín de Infantes", de Fritzsche y Duprat, quedan consolidadas las bases teóricas del nivel inicial.

Década del 70. Se amplía la Educación Inicial.

En 1973 se crea el Instituto de Jardines Maternales Zonales en un primer paso de las guarderías a los Jardines Maternales.

La Ley Nacional que nunca fue reglamentada, reconoce el Jardín Maternal como espacio de cuidado y enseñanza a los niños de sectores más desfavorecidos .

Se profundizan las metodologías de la Escuela Nueva de la década anterior y la influencia piagetiana, poniendo en práctica, propuestas didácticas que reconocen el juego como momento didáctico por excelencia en el Jardín.

Con el golpe militar se profundiza la crisis de la Educación Pública en general y del nivel inicial específicamente.. Aparece la prohibición sobre canciones y literatura que fomentan demasiado la imaginación. Se recuperan actividades del tipo froebeliano, limitando la creatividad infantil y el juego, se convierte en una actividad estímulo-

En **1979** (diciembre) Resolución N° 1819 se presentan las bases curriculares del Nivel Pre Primario con la vigencia en la Ley de Educación 1420 las cuales se implementa a partir del 1980 común a todos los jardines de la Provincia.

respuesta que permite evaluar modos conductuales.

La influencia del currículo tecnicista intenta imponer un modelo de sociedad y familia única

Década del 80. La vuelta a la democracia marca un hito en la historia de la sociedad argentina.

Las ideas de

libertad, democracia y autoritarismo, tuvieron gran influencia en ámbito educativo.

En educación, el Nivel Inicial cobra impulso.

Recibe la influencia de concepciones psicológico-sociales, que predominan sobre las pedagógicas y desdibujan los contenidos educativos propios del mismo. Se intentó llevar a las aulas propuestas psicogenéticas sin la adecuada implementación didáctica

Se cuestionaron diversas concepciones y metodologías (la planificación didáctica, los contenidos educativos y el rol del docente como responsable del proceso de enseñanza aprendizaje).

Comienza a aplicarse el juego libre, con

1985 A través de la Ley 4.554 se instaure la obligatoriedad para la sala de 5 años con fuerza de Ley, siendo esta provincia pionera en la obligatoriedad en el Nivel inicial.

contenidos y objetivos ocasionales. El docente, que actúa, como "facilitador del aprendizaje" debe escuchar y aceptar las propuestas de los alumnos. Al finalizar la década comienzan reacciones contra estas tendencias, que sin contradecir la concepción constructivista del aprendizaje, replantean el posicionamiento del docente del Nivel como planificador y conductor del proceso.

La Ley de Transferencias de escuelas de la Nación a las jurisdicciones (1978) inicia la expansión y jerarquización del nivel al nombrar equipos directivos para los jardines. Los Ministerios de Educación y Salud Pública firman acuerdos que dan vida a los Jardines Maternales.

Década del 90. Entre 1986 y 1988 se realiza el segundo Congreso Pedagógico de nuestro país, ante la necesidad de contar con un marco regulatorio en relación a educación para concertar políticas educativas y garantizar un mínimo de unidad en las mismas.

La Ley Federal de Educación (1993) es la primera ley de carácter nacional que organiza la

1995. En noviembre a través de un Proyecto comienza el proceso de nuclearización de los jardines de Infantes, como formato organizativo, con el fin de conservar su independización de la Escuela primaria otorgando autonomía organizativa y funcional al servicio de la Educación Inicial, constituyéndose los Jardines de Infantes Nucleados (J.I.N), vigentes en la actualidad. Esta es una modalidad implementada

educación argentina. Establece los objetivos de la Educación Inicial, y lo reconoce como primer eslabón del sistema educativo. Plantea la obligatoriedad de las salas de 5 años, respondiendo a un criterio de equidad y democratización educativa. Sin embargo, el estado no consigna su responsabilidad política económica respecto de las salas de 4 y 3, ni del Jardín Maternal que queda delegada a las posibilidades de cada jurisdicción.

Se aprueban, los C.B.C., que determinan los contenidos propios del Nivel Inicial, asegurando el derecho de todo niño a apropiarse de estos conocimientos.

en nuestra provincia a través de la cual se dispone que las salas de Jardín de Infantes, distribuidos en diferentes escuelas, dependan de una misma dirección con sede en alguna de ellas.

1998 Enmarcada en la Ley Federal de Educación se sanciona la Ley Provincial de Educación N° 6.660

1999. Por Res Ministerial N° 666/99 de aprueban de los Diseños Curriculares Provinciales para el Nivel Inicial y EGB

2000. Res. ministerial N° 159/2000 aprueba la estructura curricular de Nivel Inicial y Egb con una fuerte impronta disciplinar . La conformaban las siguientes disciplinas y áreas: Matemática, Lengua, Educación Física, Ciencias Naturales, Ciencias

Un nuevo paradigma

En el año 2005, la Ley N° 26.061 deroga la Ley de Patronato (1919), dejando atrás una manera de concebir la infancia que estigmatizaba a los niños, diferenciando a aquellos dignos de sus derechos de los "menores" en situación de riesgo.

En el año 2006, se sanciona la Ley de Educación N° 26.206 que reconoce que el Estado tiene la responsabilidad de proveer una educación

Sociales: Historia y Geografía, Educación Tecnológica, Educación Artística: Música, Plástica Visual, Teatro, Expresión Corporal, Danza.

2005. Se crea la Coordinación de Nivel Inicial .

2006. (Decreto N° 231/2006)
Creación de la Dirección General de Educación Inicial. Esta medida jerarquiza el Nivel , otorgándole independencia de los otros niveles educativos al operativizar técnica y pedagógicamente sus tareas.

2008. Se sanciona la **Ley Provincial de Educación N° 8.678**, que adhiere en su totalidad con la Ley de Educación Nacional N° 26.206. En la Ley se afirma que: **“La Educación Inicial constituye una unidad**

<p>integral y de calidad para todos, garantizando la igualdad, la gratuidad y la equidad.</p> <p>Establece la organización del sistema educativo argentino, reconociendo que el Nivel Inicial es una unidad pedagógica que comprende desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad, dividido en dos ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes.</p>	<p>pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año”.</p>
--	--

Marcos legales: Leyes nacionales y provinciales. Resoluciones del CFE y de la provincia

Centrar la mirada en la primera infancia, es bregar por las mejores condiciones para un desarrollo integral de todos los niños/as de esta provincia.

Las políticas públicas y los **marcos legales vigentes**, reconocen a la educación como un bien social y sobre todo, un derecho indiscutible de la niñez. En este sentido, regulan las decisiones y posicionamientos del Estado nacional y provincial, definiendo las líneas políticas centradas en el niño como sujeto de derecho.

Los lineamientos curriculares son elaborados enmarcados en los **objetivos**

formativos expresados en los marcos vigentes que conforman la Ley Nacional de Educación N°26.206, y la Ley Provincial de Educación N° 8.678, en complementariedad con la definición de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Inicial. ⁴

Es por ello que es importante desarrollar, el aporte que cada uno de estos marcos de manera explícita, para garantizar el cumplimiento del derecho a la Educación.

Los principales lineamientos legales, políticos sobre los que se sustenta la Educación Inicial hoy , son:

- ❖ Ley de Protección Integral de Niños, Niñas y adolescentes, N° 26.061 (2.005)
- ❖ Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (2005)
- ❖ Ley Nacional de Educación n° 26.206 (2.006)
- ❖ La ley Nacional n° 26.150 de Educación Sexual Integral
- ❖ La Ley Provincial de Educación N° 8678/09

Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes (2005),

La Ley Nacional N°26.061, marca un hito instaurando un cambio de paradigma en el conjunto de leyes y políticas que inciden en la situación de niños y niñas y adolescentes de nuestro país. **Se sustenta en los principios consagrados en la Convención de los Derechos del Niño (1986), que contemplan el respeto de los**

⁴ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza.** Documento de Trabajo. pag. 8

derechos de niños, niñas y adolescentes reconociendolos como ciudadanos.

Es una ley trascendente ya que su espíritu impregna y enmarca al conjunto de leyes que siguen.

Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075

Esta Ley de envergadura nacional se convierte en un instrumento que garantiza el desarrollo de la educación, ciencia y tecnología, a través del aumento de la inversión del gasto público. Procura el mejoramiento de los recursos materiales y tecnológicos y su uso, con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades de aprendizaje, mejorar la calidad de la enseñanza y fortalecer la investigación científico-tecnológica.

Define como uno de sus objetivos prioritarios “incluir en el nivel inicial al cien por ciento de la población de cinco años de edad y asegurar la incorporación creciente de los niños y niñas de tres y cuatro años, priorizando los sectores sociales más desfavorecidos”⁵

La ley Nacional nº 26.150 de Educación Sexual Integral

La promulgación de la Ley Nacional N° 26.150, de Educación Sexual Integral, tiene por objetivo principal la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas, garantizando la igualdad y la inclusión. Basado en una mirada de “protección integral y cuidado” de niños, niñas y adolescentes

Pretende que todos los educandos reciban educación sexual integral en los establecimientos tanto de gestión estatal como privada, en todos los niveles educativos.

⁵ Ley de Financiamiento Educativo N° 26. 075. Art. N° 2

En el Nivel Inicial su implementación marca un importante cambio en el enfoque educativo, articulando conocimientos y aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, para la formación integral y ciudadana de los niños y niñas que atraviesan las salas de los jardines maternales y de infantes. Busca que en todas las instituciones se promuevan aprendizajes relacionadas a la construcción de la subjetividad a través de la mirada del otro, en su totalidad. Esta ley brinda sustento teórico y legal para concretarlo.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206,

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 es el resultado de los cambios profundos en el país y en consonancia con la Ley N° 26.061, establece los lineamientos en materia educativa nacional.

Como aspectos relevantes, referidos al Nivel Inicial, presenta en los objetivos propuestos en el Art. 20, incluye: **la promoción del aprendizaje y el desarrollo de los niños, considerándolos como sujetos de derecho, partícipes activos de un proceso de formación integral y miembros de una familia y de una comunidad.**

Reafirma la obligatoriedad del último año del nivel inicial y establece la obligación del Estado de “universalizar los servicios para los niños de cuatro años”. En su artículo 18 define que **“la educación inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año”.**⁶

El nivel inicial comparte con la educación primaria el objetivo de “promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social”.(Cap. III, art. 27, inc. K) aspecto relevante para ser considerado en

⁶ Ley Nacional de Educación N° 26.206. Art. 18

término de trayectoria escolar valorizando el lugar del juego en la enseñanza, lo convierte en un principio fundamental que sustentará este Diseño.

La Ley Provincial de Educación N° 8678/09

La Ley Provincial, sustentada en la Ley Nacional establece en los objetivos del art. 25 inc b, la necesidad de “desarrollar prácticas pedagógicas, curriculares adecuadas al desarrollo infantil, en función de las orientaciones contemporáneas especializadas para el Jardín Maternal y para el Jardín de Infantes”.

Desde esta perspectiva, la Educación de la primera infancia se convierte en una responsabilidad legal, política, ética y pedagógica que se asume en esta propuesta curricular lo que se podrá ir percibiendo, en el desarrollo de cada capítulo de este documento provincial.

Resoluciones del Consejo Federal de Educación

Para completar el desarrollo del marco normativo, es necesario mencionar las Resoluciones del Consejo Federal de Educación que es el organismo de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional que asegura la articulación del Sistema educativo nacional. Estos marcos normativos sustentarán las propuestas del Diseño Curricular Provincial, para generar mejorar las condiciones de enseñanza.

- ★ Res. N° 214/04. Aprueba los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial
- ★ Res. 155/11. Plantea profundizar la articulación con los diferentes niveles y otras modalidades del Sistema Educativo para asegurar una cultura inclusiva en todas las instituciones educativas.

- ★ Res. N° 188/12. Establece en su objetivo II: “Fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes”
- ★ Res. N° 174/12. Establece la regulación para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el Nivel Inicial, Primario y modalidades. Estos marcos normativos sustentarán las propuestas del Diseño Curricular Provincial para generar mejores condiciones de enseñanza.

El Jardín Maternal y el Jardín de Infantes como Unidad pedagógica de la Educación Inicial

La Educación Inicial como una **unidad pedagógica** de acuerdo como lo plantea la Ley Nacional N° 26.206, es posible si se concibe a la **institución escuela y el aprender** de otra manera; esta concepción pone distancia a la mirada de la gradualidad y la homogeneidad como algo natural, en que todos los niños y niñas tienen los mismos conocimientos y aprenden lo mismo al mismo tiempo, poniendo en alto valor el **recorrido personal, los distintos procesos de aprendizaje y la diversidad del grupo escolar.**

Desde este posicionamiento, se entiende la **unidad pedagógica** en la Educación Inicial *como* un espacio de construcción y organización de la enseñanza y del aprendizaje, con una visión de trayectoria escolar, pensada para niños y niñas de 45 días hasta los 5 años de edad inclusive. La **unidad pedagógica** requiere de la participación y reflexión de todos los responsables de la educación de la primera infancia, respetando los procesos propios de cada sujeto y los del grupo en general.

La Unidad pedagógica se sustenta en la resolución 174/12 que establece:

- Asegurar que los niños y niñas desde su nacimiento sean recibidos en ambientes de bienestar donde se le brinde una educación integral.
- Trabajar con la diversidad y las diferencias, preservándolas.
- Evitar las fragmentaciones en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Estos marcos permiten establecer oportunidades educativas en el inicio de las trayectorias escolares, de manera que **“...todos los niños de 45 días a 5 años de edad inclusive compartirán espacios educativos enmarcados en una unidad pedagógica que traza horizontes comunes para su educación, garantizando así la inclusión para nuestras infancias”**⁷

En consecuencia, es pensar de manera más justa la escolaridad de los niños y niñas, reorganizando la enseñanza en pos de la justicia educativa para favorecer el desarrollo integral y mejores desempeños académicos en la trayectoria escolar.

Modalidades Especiales de la Educación Inicial

Las Modalidades Especiales son consideradas **“opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos”**.⁸

En el contexto provincial y en consonancia con la LEN, la Ley Provincial de

⁷ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo. pag.

⁸ <http://portal.educacion.gov.ar/sistema/la-estructura-del-sistema-educativo/las-modalidades/>

Educación N° 8678, propone las siguientes modalidades de educación.

- Educación Técnico Profesional.
- Educación Artística.
- Educación Especial.
- Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.
- Educación Rural.
- Educación Intercultural y Bilingüe
- Educación en Contextos de Privación de Libertad
- Educación Domiciliaria y Hospitalaria
- Educación Física

En este apartado sólo haremos referencia a las modalidades que intervienen en el Nivel Inicial e impactan en la población de la primera infancia.

Estas son:

- La **Educación Artística**: La educación artística en el Nivel Inicial en la provincia, posibilita el aprendizaje de diferentes modos de expresión y comunicación a partir del desarrollo de conocimientos relacionados con los diferentes lenguajes artísticos.

A través de esta modalidad, se busca la capacitación y fortalecimiento, de técnicos y docentes del nivel, para generar oportunidades de diálogo y trabajo. Esto supone articular las instancias formativas de distribución y circulación de los bienes culturales.

- La **Educación Especial** es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con

discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

En el Nivel Inicial, busca mejorar la detección, diagnóstico y derivación de niños y niñas con problemas de desarrollo, dificultades de aprendizaje y discapacidad para actuar de manera precoz en pos de una mejor calidad de vida y acceso a la educación.

Los Documentos que orientan la tarea son las resoluciones N° 155/11 y N°174/12 del Consejo Federal de Educación, que promueven una acción transformadora y coordinada en la Educación Especial, a fin de consolidar objetivos y metas que expresen acuerdos comunes promoviendo líneas de acción frente a los nuevos desafíos de la educación obligatoria.

Resolución MECyT 1140/13: Es la normativa vigente que establece acuerdos que posibilitan la puesta en marcha de las Políticas Educativas en Educación Especial en forma conjunta con Educación Común y otras modalidades.

- La **Educación Rural** es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales.
- La **Educación Domiciliaria y Hospitalaria** es la modalidad del sistema educativo en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la educación de los/as alumnos/as

que, por razones de salud, se ven imposibilitados/as de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria.

Cuando un niño se encuentra en situación de enfermedad transitoria o permanente, se ve obstaculizado de realizar actividades que le son comunes a esa edad en el ámbito escolar. En ese momento la educación domiciliaria y hospitalaria deberá intervenir para acercar los aprendizajes al lugar donde este se encuentre, garantizando de esta manera su derecho a educarse.

La modalidad está organizada en dos servicios educativos:

- Servicio Educativo Hospitalario: Comprende la atención educativa de los alumnos del nivel inicial, en este caso, que se encuentran internados en los centros de salud. Allí es donde el docente de Nivel Inicial realiza la intervención oportuna para cada uno de ellos..

- Servicio Educativo Domiciliario: El servicio domiciliario implica la atención educativa de los niños/as que por atravesar una situación de enfermedad, no pueden concurrir a su escuela de origen, debiendo guardar reposo debidamente acreditados en sus domicilios.

Principios Fundamentales que sustentan el diseño.

“Y porque se ha salido de la infancia [...] se olvida que para llegar al Cielo se necesitan, como ingredientes, una piedrecita y la punta de un zapato”

(Julio Cortazar)⁹

El niño como sujeto de derechos

“Poner el foco en comprender a la educación como derecho implica tener como punto de partida la comprensión del otro como “sujeto de derechos”. El otro - alumno no es un sujeto incompleto, un futuro peligro social o un “portador de intereses”, sino alguien que posee ciertos derechos, con “derecho” a ejercerlos, ampliarlos, y sumar nuevos. Entendemos, entonces, que la función de la educación es brindar herramientas, experiencias, saberes, estrategias, etc. para llevarlo a cabo. Sí, como dice Hanna Arendt (1974)¹⁰, las sociedades democráticas son aquellas que garantizan a sus miembros el “derecho a tener derechos”, la educación debe ser entendida como “un derecho que da derechos”.

LA EDUCACIÓN COMO DERECHO, PABLO PINEAU- 2008

La **infancia** es una construcción socio-histórica cultural que determina la forma en la que los sujetos crecen, se desarrollan y aprenden en el ámbito de la familia y de su comunidad. Fruto de esta representación social, en la actualidad existe un consenso general sobre la importancia de los primeros años como etapa clave para

⁹ Rayuela. J. Cortazar

¹⁰ Arendt, Hanna, **Los orígenes del totalitarismo**, Madrid, Taurus, 1974.

el crecimiento y despliegue de las capacidades afectivas, lingüísticas, sociales, cognitivas y motoras de los niños. Es decir, para el desarrollo integral del niño y el bienestar del presente y futuro de las nuevas generaciones.

Para poder comprender la perspectiva de derecho, es necesario tener en cuenta un importante antecedente legal: **La Convención sobre los Derechos del Niño**, de 1989, que produce un cambio en la concepción de niños, niñas y adolescentes, su relación con los adultos y la responsabilidad del Estado.

En nuestro país y en consonancia con esta visión, la Ley N° 26.061 de **“Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes”**, se propone asegurar el respeto de los derechos establecidos en la convención y son puntos relevantes que dan marco a los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional. Este nuevo paradigma: Protección Integral de la Infancia reconoce a niños, niñas y adolescentes como **Sujetos de derecho**, alejándose de un enfoque centrado en el niño como “objeto de protección”.

Tanto en la Convención de los Derechos del niño como en la Ley 26.061 se expresan en los siguientes principios:

- Condición de todos los niños/as como sujetos de derecho,
- Derecho a ser oído y que su opinión sea tenida en cuenta,
- Respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos **en** su medio familiar, social y cultural,
- Respeto por su edad y grado de madurez (en términos de desarrollo infantil), capacidad de discernimiento y demás condiciones personales.
- Respeto a su centro de vida, entendido como lugar donde han transcurrido en condición legítima la mayor parte de su existencia

La Educación Inicial de la provincia de La Rioja, toma como punto relevante la **perspectiva de derecho**, pues ésta juega un papel muy importante en la mirada actual sobre la infancia. El nuevo paradigma respeta cinco principios básicos, sin los cuales no podrían pensarse la inclusión y la educación de todos los niños, niñas y adolescentes:

- El principio de la no discriminación de todos y todas.
- El principio de género ellos- ellas
- El principio de interés superior , de niños, niñas y adolescentes, entendido como la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en la Ley 26.061.
- El principio de desarrollo de todo de su potencial , para su efectiva participación y decisión.

El enfoque de derechos de la infancia, así como la perspectiva multidimensional del desarrollo infantil, establecen el rumbo de la atención educativa de la primera infancia, efectivizando tres ideas cruciales:

- ✓ Todos seres humanos nacen con posibilidades de aprendizaje y tienen el derecho a satisfacerlas.
- ✓ La participación y las interacciones en los contextos socioculturales donde los niños crecen y aprenden, resultan guía y motor del desarrollo infantil.
- ✓ Las necesidades de cuidado y las posibilidades de aprendizaje de los niños deben ser entendidas de manera **integral**.

El nuevo ordenamiento Jurídico compromete al Estado y a la Sociedad en su conjunto, a respetar las condiciones de niños y niñas como sujetos de derecho, su grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales.

En este marco de cumplimiento nacional de los derechos de la niñez, la Ley de Educación Nacional N° 26.206, define **la educación como un bien público y un derecho personal y social**, asegurando así el respeto por los derechos establecidos en la Ley de Protección Integral.

Además se propone:

- o Promover el desarrollo de los alumnos como sujetos de derechos, en tanto miembros de una familia, de una comunidad y participe activo de un proceso de educación integral.

La LEN reconoce el derecho de los niños pequeños al **conocimiento**, al **juego**, al **cuidado**, y a las **experiencias formativas** fuera del hogar en instituciones que amparan, contienen y enseñan, promoviendo una atención y formación integral.

Desarrollo Infantil

En consonancia con el recorrido que se ha realizado, y para reconocer al niño como sujeto de derecho, es necesario considerar a la primera infancia desde la perspectiva el desarrollo Infantil.

La primera infancia es considerada el momento del desarrollo más importante de todo el ciclo vital. Es un período fundante en la constitución del ser humano, en el cual el niño aprende y adquiere capacidades, competencias y habilidades en interacción permanente con los otros en un contexto determinado. Estas adquisiciones cada vez más complejas lo ayudan a comprender ese entorno en el que vive y las diversas relaciones que en él confluyen.

Es necesario desnaturalizar algunas representaciones instaladas. Por un lado, cuestionar una mirada ideal y lineal del desarrollo infantil sostenida fundamentalmente

desde una perspectiva evolutiva. Discutir la consideración de un “desarrollo infantil natural”, espontáneo y unívoco, frente al cual la misión de la Educación inicial se reduciría a potenciar y acompañar un curso de antemano previsto, incorporando al análisis los modos en que las prácticas sociales y los procesos sociohistóricos impactan en la producción de formas específicas de desarrollo”. (Terigi, 2011).¹¹

Desde esta mirada, se reconoce cada vez más que el niño tiene derecho a una educación integral desde la más temprana edad, que respete sus tiempos, sus ritmos y procesos de aprendizaje, a diferencia de concepciones anteriores sustentadas en las etapas evolutivas, como compartimentos estancos y determinantes de los aprendizajes.

Esta propuesta curricular adhiere al **DESARROLLO INFANTIL** como uno de los pilares que la sostienen, definiéndolo como: un proceso multidireccional, irregular e inherentemente diverso, donde el desarrollo cognitivo, lingüístico, social, motor y afectivo, no es lineal ni unívoco ni tiene una etapa final. Es un proceso de cambio en el cual el niño aprende a manejar, en niveles cada vez más complejos, sus movimientos, pensamientos, emociones y relaciones con otros. Es un proceso que compromete logros y aprendizajes, que están interrelacionados, y deben ser considerados en conjunto. Son parte de un todo que “es el niño”.

Baquero sostiene que es un proceso complejo, abierto e incierto. Está definido tanto por aspectos “naturales” como por aspectos sociales. Si bien lo natural presenta regularidades que no pueden desconocer, son las prácticas culturales, las que imprimen ciertos rumbos particulares para cada uno.

El desarrollo infantil desde una perspectiva pedagógica y didáctica orienta la

¹¹ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo. pag.31

decisión sobre qué, cuándo y cómo se trabaja educativamente con los niños, y se traduce en una propuesta con criterios pedagógicos y curriculares. (M.V.Peralta)¹².

Algunos de estos criterios son:

- ✓ La enseñanza se basa en la confianza y el respeto del niño, considerándolo como una persona y no un objeto, desde su nacimiento.
- ✓ El docente debe confiar en la capacidad innata y social del aprendizaje de los niños y en su desarrollo autónomo.
- ✓ El niño necesita un espacio seguro; respeto por su ritmo de desarrollo y tiempo.
- ✓ Las situaciones educativas que se ofrezcan deben facilitar la auto-actividad, es decir, que el niño pueda ejercer un rol transformador, acorde a los objetivos que se pretenden y a las características de aprendizaje.
- ✓ Las actividades que se propicien deben ser seleccionadas, acorde a sus posibilidades de crecimiento, desarrollo y peculiares características de aprendizaje.
- ✓ Toda situación de aprendizaje debe ser oportuna y pertinente.

Todos estos criterios en su conjunto, traducidos en una práctica educativa reflexiva y consciente, ayudarán a que el niño consiga tomar conciencia de sí mismo y crezca como un ser autónomo, independiente y con buena salud física y psicológica.

Para finalizar, “las prácticas educativas en sentido amplio, tanto las de crianza como las escolares deben ser **analizadas** con cuidado como una suerte de prácticas de

¹² EL DERECHO DE LOS MAS PEQUEÑOS A UNA PEDAGOGÍA DE LAS OPORTUNIDADES EN EL SIGLO XXI. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN-MAYO-AGOSTO, NRO 047.MADRID –ESPAÑA-PP 37-47

gobierno del desarrollo, como productoras de ciertos cursos específicos. **no pueden plantearse como prácticas técnicas, neutrales, estimuladoras de un desarrollo natural sino como prácticas decididamente políticas**”¹³

Cuidado de la Infancia

El cuidado infantil es otro de los principios que fundamentan este diseño, porque **“... cuidar está íntimamente ligado a la tarea de enseñar. Desde esta perspectiva, la transmisión de conocimientos es un modo especial de cuidado”**.¹⁴

Así como el término infancia fue teniendo diferentes acepciones de acuerdo a la construcción socio-histórica de la época, el “cuidado” también fue interpretado de distintas formas, orientando discursos y prácticas diversas en relación a la infancia.

Hoy se hace necesario pensar en una relación intrínseca entre la diada: **cuidar y enseñar**; no desestimando ninguno de estos dos aspectos, ya que uno se apoya en el otro, se completan y se complementan en el acto de enseñar.

*“Enseñar en el Nivel Inicial es dar conocimiento y afecto, confianza, calidez, ternura, cuidado; es acunar desde los primeros años con “brazos firmes pero abiertos” que ofrezcan seguridad y posibilidad de autonomía” Rosa Violante (2001)*¹⁵

Enseñar cuidando, entonces es pensar en el otro, en ese niño que llega a las aulas del jardín maternal o jardín de infantes, para brindarles las más diversas

¹³ Sujetos y Aprendizaje. Ricardo Baquero

¹⁴ Documento de Experiencias de Educación y Cuidado de la Primera Infancia, Ministerio de Educación de Nación, pag. 24

¹⁵ Enseñanza en el Nivel Inicial 1 y 2. Aportes para el debate curricular. Pag. 6. (2001)

posibilidades de desarrollarse y crecer en un entorno saludable, cuidado y pensado para ellos. Es CONSTRUIR un vínculo entre dos y el entorno. Lleva implícito el lugar y los modos de considerar al otro y de lo que nos pasa con ÉL; pensar en ese OTRO como un ser importante, reconocido en su corporeidad, en sus emociones, sus limitaciones y posibilidades, su historia y su cultura; en una palabra en toda su integralidad. Es reconocerlo a partir de lo que ES y proyectarlo a un futuro esperanzador y posible.

*“Educar en esta época requiere: no desentenderse, ni ubicar por fuera de la relación de enseñanza el arte de cuidar, tanto en los gestos como en la instalación de los contenidos de la cultura como una “terceridad” que media entre cada docente y cada alumno y alumna. Esa es la forma que tiene la escuela siempre por delante el cuidado del sujeto, evitando así contraer un posible “marasmo escolar.”*¹⁶

Desde este marco, todos los adultos que conforman la escuela, tienen la gran responsabilidad de buscar los modos más adecuados de contener, transmitir, mirar, hablar, acunar, sostener a los alumnos del nivel. Estos actos están presentes en cada encuentro con ellos e impactan fuertemente en su conformación y la relación que se construye entre docente-alumno-comunidad.

Hablar de **enseñar cuidando**, es también dar tiempo a los alumnos, respetando sus propios procesos de subjetivación, incluso entender las manifestaciones de rechazo que el niño puede expresar, reconociendo que cada uno es diferente, tiene tiempos y modos de relacionarse distintos y que en esas experiencias, el docente y el alumno se encuentran.

¹⁶ Perla Zelmanovich. *El arte y parte del cuidado de la enseñanza. Revista Monitor N° 4. pag, 118 (2005)*

La escuela debe acompañar a los niños con estas manifestaciones de cuidado durante cada etapa de su trayectoria escolar, desde una posición de derecho, “pensando que el cuidado está relacionado con las propuestas y el juego en el nivel inicial.” (Patricia Redondo 2007)

¿En qué se diferencian los cuidados de la familia y los cuidados de la escuela? En los propósitos y responsabilidades diferenciadas. La lógica de la familia es individual, espontánea e intuitiva, basada en tradiciones y cultura de cada comunidad. Las de las instituciones educativas son sistemáticas, públicas, explicitadas y críticas que atienden los lineamientos de las políticas educativas del momento histórico, social y político.

En conclusión, el “cuidado” adquiere un nuevo significado en la educación de la primera infancia, pues forma parte del proceso de formación de este sujeto desde una perspectiva integral en un contexto y tiempo determinado.

El Juego en la Educación Inicial

“Reconocer al juego como clave para el desarrollo integral es para la Educación Inicial no sólo marco que orienta la acción educativa sino que es al mismo tiempo una responsabilidad. La responsabilidad de garantizar el juego en la vida educativa de los niños”¹⁷.

Pensar en el Nivel Inicial implica indefectiblemente pensar en el Juego que estuvo y estará presente más allá de la diversidad de variables que junto al nivel ha transitado. Diversos precursores como Froebel, Montessori, Las Hnas Agassi y otros contemporáneos, Vigotsky y Bruner, desde distintos puntos de vista, han considerado el juego como un factor importante y potenciador del desarrollo integral

¹⁷ Ponencia y debate: “El juego en la infancia y en el Nivel Inicial” Lic. Gabriela Valigno, Encuentro Regional de Educación Inicial- Bs. As. 2006

del ser humano, especialmente en la etapa infantil.

¿Por qué el juego como principio, merece un apartado especial en este curriculum?

Porque *concebido en términos de desarrollo infantil*, el juego es una actividad esencial del niño que potencia aspectos significativos en su vida, desde lo afectivo, cognitivo, social y motriz. Cuando el niño juega, conoce el mundo, lo construye y recrea, imagina, interpreta y se va estructurando subjetivamente.

Es a través de la actividad lúdica que el niño se encuentra con otros, aprende aspectos de la cultura, valores, expresa sentimientos y emociones, construyendo el sentido de pertenencia a su contexto particular.

El Diseño Curricular de la provincia de La Rioja considera al juego como uno de los principios pedagógicos que sienta las bases del VALOR POR LA INFANCIA y EL RESPETO POR LOS DERECHOS DEL NIÑO, específicamente EL DERECHO A JUGAR (reconocido en la Declaración de los Derechos del Niño de 1959)

Esta postura se fundamenta en los marcos legales y documentos nacionales que definen el JUEGO en el accionar educativo:

- **La Ley de Educación Nacional (2006)** señala al juego como uno de los objetivos de la Educación Inicial. En el artículo 20, inciso d, propone: ***“Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social”***.
- **Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial (NAP 2004)** destacan su importancia en la acción educativa del nivel y la responsabilidad del educador por enseñar a jugar respetando la diversidad de historias

culturales y sociales que portan los niños. Los mismos señalan: **“Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.”**¹⁸

- **La serie de Unicef “El Juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza” pag. 22 lo define como: “... un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria, en la cual los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de “jugar a”. En el juego, los niños se acogen a las reglas que permiten que el juego se sostenga.”**

Patricia Sarlé expresa que ***“El juego despliega una polisemia propia, o múltiples sentidos. El juego es un contenido, una actividad, un recurso, un derecho, un aspecto del desarrollo infantil, un modo de enseñar.”***¹⁹

Todos estos aportes definen al juego, desde una visión integral, que nos lleva a resignificarlo en las prácticas educativas desde la complejidad que el mismo implica. En el marco del diseño, es fundamental, establecer el significado de este principio que como ya se expresó se aborda desde una perspectiva de derecho y que por su complejidad e importancia, se desarrollará en el capítulo III, dentro de los pilares de la didáctica del Nivel Inicial.

Alfabetización Cultural

¹⁸ Núcleos de aprendizajes prioritarios, pag. 13.

¹⁹ Proyectos en Juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar. Juego y educación Infantil.

En coincidencia con el Documento De Políticas de Enseñanza que refiere a la **alfabetización cultural** como una finalidad formativa de la Educación Inicial es decisión jurisdiccional, considerarla como un principio que sustenta esta propuesta curricular “... **en sentido amplio e integral. Se configura en procesos de enseñanza que implican la participación de niños y niñas en un variedad de experiencias para conocer la realidad y actuar en ella...**”²⁰

Se determina como principio, pues se considera que es un aspecto fundante en el desarrollo infantil. Por esta razón, la Educación Inicial debe poner en contacto a los niños y niñas, con experiencias ricas, potentes y variadas, utilizando distintos lenguajes para conocer el mundo y actuar sobre él. ... “no se circunscribe al área de lengua, sino al conjunto de saberes que implican el contacto con una diversidad de lenguajes (matemáticos, tecnológicos, científicos, artísticos, corporal , entre otros)” NAP (2004). Esto significa que el lenguaje es una herramienta estructurante en el pensamiento del ser humano y por ello en cada experiencia que los niños y niñas transitan en el Jardín se deben habilitar espacios significativos para ponerlo en acto y enriquecerlo.

Este principio transversaliza los distintos campos de experiencias propuestos en el diseño, y es considerado “...**como la transmisión sistemática de bienes simbólicos que entran la variedad de campos de conocimientos y conforman el patrimonio cultural**”.²¹

En este punto y mirando las trayectorias escolares, es necesario mencionar y

²⁰ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo. **pag.37**

²¹ Actualizar el debate en la Educación Inicial. **Políticas de Enseñanza**. Documento de Trabajo. **pag.38**

definir a la alfabetización inicial, en diálogo con la alfabetización Cultural, como parte de este entramado de experiencias que acercan a los niños y niñas a la cultura de su contexto. La alfabetización inicial entendida como las cuatro competencias lingüísticas básicas: leer, escribir, escuchar y hablar, debe estar presente en este nivel, como la oportunidad de participar en diversas propuestas que los introduzcan en el mundo letrado con sentido, en contexto y no sólo en el conocimiento de letras.

El acceso a la cultura es un derecho y por tanto el nivel inicial, como primer tramo del sistema, debe generar las condiciones para que cada niño y niña, enriquezca su proceso de alfabetización;“...para formar ciudadanos conscientes del poder del lenguaje y poderosos porque poseen la capacidad de usarlo y disfrutarlo advirtiendo con sensibilidad sobre sus efectos y asumiendo, ante ello, posiciones éticas reflexivas.”²²

Trayectorias escolares

Las trayectorias escolares se enmarcan en la LEN 26.206 en su artículo 15, Ley Provincial 8.678 art. 12, resolución CFE 188/12 y 174/12 a fin de solucionar la problemática de sobreedad, abandono y repitencia. Esto implica que el Estado a través de sus políticas educativas, sociales y los docentes como agentes públicos deben garantizar que todas y todos los alumnos puedan realizar trayectorias escolares completas y continuas, favoreciendo la equidad con calidad y poniendo atención en la prevención del fracaso escolar.

Las políticas educativas definen a las trayectorias escolares, **como itinerarios posibles que realizan los alumnos en su paso por el Sistema Educativo**. Las

²² Documento: Fortalecimiento pedagógico 2010 Prov. de Córdoba.

mismas pueden ser: teóricas, reales y no encauzadas.

- Las trayectorias teóricas son las que prevé el sistema educativo, se organizan por niveles, ciclos, grados etc. Las mismas estructuran nuestro saber pedagógico y nos dan pautas de cómo enseñar a un sujeto en cada nivel.
- Las trayectorias reales son los recorridos reales que realiza cada alumno, que muchas veces se alejan de las teóricas porque no todos los niños tienen los mismos aprendizajes o las mismas experiencias en este recorrido que transitan.
- Las trayectorias no encauzadas son aquellas que no siguen la linealidad prevista, se salen del cauce; aquí se observan los problemas de sobre edad, repitencia, abandono.

Este Diseño Curricular lo toma como principio, puesto que el Nivel Inicial como primer eslabón del Sistema, tiene la **responsabilidad** de iniciar el recorrido educativo en clave de trayectorias. Esto implica un *proyecto de articulación* entre las instituciones que favorezcan el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos de un nivel a otro. La temática de la articulación nos concierne a todos los niveles educativos y debe asegurar la continuidad del proceso entre niveles, ciclos, entre secciones, grados, años, entre docentes e instituciones y líneas políticas.

Una institución que piense en la trayectoria de sus alumnos, va a mirar diferente los procesos de aprendizaje, las decisiones que se toman en torno a la enseñanza y al currículum, la gestión y la organización institucional.

Propósitos del Diseño Curricular de la Educación Inicial en la Provincia de La Rioja

La Provincia de La Rioja a través de su Diseño Curricular, y en correspondencia con los objetivos de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Ley Provincial de Educación N° 8678, se propone para el Nivel Inicial:

- Asegurar el desarrollo personal y social a través de múltiples experiencias formativas que favorezcan:
 - ✓ el desarrollo integral de los sujetos atendiendo a todas sus necesidades.
 - ✓ un proceso de formación de sujetos libres y críticos, capaces de modificar y transformar su propia realidad.
 - ✓ la ampliación de los repertorios culturales que le permitan interactuar con otros mundos posibles.
 - ✓ la enseñanza y la práctica de valores que le permitan a los niños apropiarse de pautas culturales en relación a: respeto a sí mismo, a los derechos de los otros y a la diversidad.
 - ✓ el ejercicio de su ciudadanía y su interacción con el medio cultural.
- Propiciar una enseñanza basada en una alfabetización cultural, centrada en el juego, que permita a los niños un desarrollo integral, a través de experiencias para conocer su realidad y cómo actuar en ella.
- Promover al juego como una dimensión central de la enseñanza.
- Promover la participación de los niños en formas de hacer y pensar que se

ponen en juego a través de una variedad de lenguajes verbales, no verbales, tecnológicos, matemáticos, científicos, artísticos, y otros.

- Desarrollar estrategias de participación colectiva que fortalezca la política socio educativa curricular de la institución.

Un Diseño Curricular nuevo es una posibilidad, es una oportunidad. [...] un diseño curricular es una carta de derechos de los alumnos, porque contiene todo lo que se supone que los chicos tienen derecho a aprender. Implica lo que la escuela tiene como obligación de enseñar, y lo que los chicos tienen como derecho a aprender.

El documento curricular debe estar puesto en diálogo. Muchas veces decimos que es más de lo mismo ó es igual a lo que veníamos haciendo, con esta versión obturamos la oportunidad de preguntar, de perfeccionar, de ayudar”.

Nora Leone, 2009

CAPÍTULO II

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE LO PÚBLICO

Para abordar este capítulo es necesario revisar y establecer acuerdos en relación a: la concepción de Estado, quiénes y cómo se habita el Estado, las políticas públicas y políticas educativas, entre otros. Estas decisiones establecen distintas posturas paradigmáticas para entender la educación, la institución educativa y los roles de todos los agentes del sistema.

La responsabilidad social y educativa hacia nuestros niños y niñas es un quehacer público, por tanto la educación infantil es parte constitutiva de las políticas públicas en el marco de un Estado democrático que busca cuidar ,enseñar y garantizar el bienestar y el saber para la infancia y sus jóvenes generaciones.

Entonces, ¿Cómo entendemos al ESTADO en la actualidad?

Se concibe al mismo como la unidad organizada de decisiones y acciones ,de base territorial y soberana que por medio de una ordenación normativa: "el derecho" aspira al bien común. Aquí es necesario resaltar que ese bien común debe ser alcanzado por todos los miembros de la Nación, a través del principio de derecho personal, social y la igualdad de oportunidades.

El Estado tiene por fin articular las relaciones sociales, como entramado complejo de vinculaciones cotidianas, y promover la participación de todas

las instituciones. Le compete por tanto, una responsabilidad política en general y específicamente en materia educativa. La educación , como bien público, se garantiza a través de las acciones que realiza el Estado tendientes a la toma de decisiones y la organización, planificación y puesta en marcha del Sistema Educativo.

Estas acciones de la política educativa, están definidas o apoyadas por una idea de hombre, cultura y sociedad determinada y su fin último es la formación del ciudadano.

En el Nivel Inicial, la conceptualización de las POLÍTICAS PÚBLICAS, hace referencia a: un marco regulatorio de las acciones, a procesos institucionales y a la toma de decisiones de los actores, para brindar un servicio como responsabilidad del Estado y para asegurar que los niños/as de la Nación tengan acceso a un espacio educativo de calidad, en el que se priorice el desarrollo infantil en un marco de ciudadanía y derechos de la niñez.

Ahora bien, establecido ésto, debemos pensar:

¿Qué significa ser un agente del Estado?

Abad y Cantarelli lo definen como “aquel que ocupa un espacio en las instituciones estatales y tiene por ello algún tipo de implicación en el planeamiento, ejecución y diseño de una política pública”²³. Es decir, quien tiene una responsabilidad político-estatal. Entonces, si la escuela es una institución estatal que llega a la mayoría de los chicos/as de nuestro país, cada docente, cada directivo, cada actor institucional debe poder considerarse

²³ Cuadernos de Trabajo -Serie Política Educativo-Módulo 3: Los desafíos de los niveles del Sistema Educativo.

un agente del Estado.

¿Qué implica pensar en una responsabilidad estatal?

Estos autores antes mencionados, sostienen la necesidad de asumir una ocupación estatal desde la responsabilidad que implica el rol asumido institucionalmente, considerando las condiciones del contexto, pensando en una escala de intervención efectiva y teniendo en cuenta ciertas normas que encuadran la tarea. Esta forma de ocupación es condición indispensable para el pensamiento estatal. Así se abre un camino posible que nos lleva a pensar en las propias prácticas profesionales y en situaciones reales en las que hay que operar.

Este modo de ocupación estatal, también denominado subjetividad responsable, no se estanca, ni se agota en la demanda, sino que se fundamenta en la conjunción de derechos y de deberes que debe enfrentar la escuela. Entonces la ética estatal queda indisolublemente unida a las decisiones que, como agentes del Estado, se van tomando, y a las consecuencias de las mismas. Se trata de una ética que acompaña la responsabilidad y el desafío de la construcción del ciudadano . En otras palabras, podemos pensar esta responsabilidad no tanto relacionada con una administración “prolija”, sino con la decisión de “cuidar lo común”, con un profundo sentido de pertenecía a la institución educativa. Una decisión ética conlleva la necesidad de analizar lo que nos desborda, pero con una mirada

esperanzada – no ingenua– que busca causas profundas²⁴.

Esto se materializa y se garantiza en cada Escuela de nuestro país. En este escenario de corresponsabilidad y conducción compartida cada actor desarrolla su tarea, en tanto parte de un colectivo que dota de sentido a su función.

El principio de la corresponsabilidad pretende sustituir la práctica de la delegación, potenciando el acto educativo y la mirada sobre los entornos escolares. Se pone en juego la capacidad efectiva de interpelar las prácticas desde escenarios colaborativos y sostenidos, incorporando asimismo la diversidad de voces de docentes, alumnos/as, sus familias y comunidades propiciando una lectura situacional.

A partir de lo desarrollado, comenzaremos a reflexionar acerca de la institución educativa de Educación Inicial, sus características y los diferentes roles que participan en la tarea educativa.

La Institución Educativa de Nivel Inicial

“Las instituciones educativas se diferencian de las

demás en el hecho de tener como proyecto fundacional:

brindar enseñanza y asegurar aprendizajes... ”

(Frigerio, Graciela, 1992)

¿Por qué hablamos de responsabilidad política en las instituciones de Educación Inicial?

En primer lugar la enseñanza y el aprendizaje de la primera infancia están atravesados por políticas públicas, acordadas, pensadas y elaboradas para ellos, buscando una "formación integral de ese sujeto en desarrollo permanente". En segundo lugar lo político no es sinónimo de partidario, sino de construcción de ciudadanía, que como miembros de un estado democrático busca garantizar la formación integral de los niños y niñas; es entender la escuela como una práctica política y pedagógica.

La escuela se define por ser el espacio social en el que distintas generaciones se encuentran alrededor de una tarea prioritaria que es: aprender. Esto otorga a la escuela la función primordial y la responsabilidad de asegurar el acceso al conocimiento socialmente válido y la adquisición de aprendizajes significativos. En este ámbito confluyen diferentes roles y sus respectivas responsabilidades éticas.

Por lo explicitado hasta el momento, pensar en la Educación Inicial implica que las Instituciones reflexionen y actúen teniendo en cuenta determinados aspectos relevantes tales como:

Trabajar en metas comunes, con estilos de enseñanza congruentes entre sí y con los propósitos educativos para garantizar el derecho a la educación.

Construir formas de enseñanza que estimulen el aprendizaje, no sólo de conocimientos sino también de habilidades y valores, generando

condiciones que faciliten las trayectorias escolares de los niños/as.

Fortalecer la relación entre la unidad educativa y las familias.

Asumir la tarea de enseñar y de educar responsablemente.

Crear espacios para la consolidación de una memoria pedagógica y didáctica que permita que cada docente pueda progresar en los aprendizajes de los niños y niñas, garantizando la continuidad de las propuestas de enseñanza.

Colaborar en la construcción de la identidad y la subjetividad en cada uno de sus actores.

Promover la inclusión.

La integralidad de todos estos aspectos relevantes mencionados se hace visible en la cultura institucional conocida y compartida por todos los actores. Se entiende la cultura institucional como un “...sistema de ideales y valores que otorga sentido a las formas de pensar y actuar”²⁵ y que pueden ser acciones manifiestas o implícitas (modos de nombrar y referir a los miembros, estilos de comunicación, modos de llevar a cabo la tarea de enseñanza, gestos, miradas, etc). Estas construcciones simbólicas influyen en la tarea de enseñar y en su forma de llevarla a cabo, constituyendo un marco que sostiene muchas prácticas pedagógicas de “esa institución en particular”.

Esta Institución es quien se hace responsable de la transmisión del patrimonio cultural, entendiendo el concepto “responsable” en términos de “dar respuesta”; de encontrar los modos para que esta transmisión se realice

²⁵ El Saber Didáctico.. Basabe y Colls. Pag. 140

y se convierta en un acto de equidad y justicia.

La escuela en síntesis es el espacio indicado para recrear sentidos, para transformarlos, para producir personales e inéditas versiones de ese saber; y para producir otros nuevos sentidos.

El carácter público de la escuela nos convoca a trabajar por una escuela para todos; “enseñar” desde la igualdad considerarla como un principio en cada una de sus decisiones. Esto implica una tarea vincular, afectiva, pedagógica en cada palabra, en cada gesto, en cada experiencia que ofrece, teniendo en cuenta a los/as niños/as:

Como Sujetos capaces, valiosos para la vida y para la sociedad toda; depositando confianza en ellos.

Reconociendo sus capacidades de aprender, confiando en sus potencialidades particulares, generando para ellos una propuesta que deberá ser generosa, que amplíe los horizontes.

Permitiendo la interacción entre pares como iguales, respetando la pluralidad de orígenes, lenguas, credos, género y modos de pensar en un espacio que no lee la diferencia como amenaza sino como invitación a una

construcción superadora.

Abrir el contacto con otros mundos a los que no accedería si no fuera por la participación en el escuela..

La escuela cumple su función cuando produce una diferencia, cuando pone un plus a la experiencia que cada alumno/a lleva; en suma, cuando un niño puede hacerse preguntas que no se hubiera realizado si no hubiera estado allí.

La experiencia educativa que brinda la escuela construye subjetividades, especialmente en el Educación Inicial por la etapa de desarrollo que atraviesan sus alumnos. Por ello debe posicionarse como un espacio privilegiado que potencie las posibilidades de los/as alumno/as generando condiciones para fortalecer los puntos de partidas; un lugar en donde se vivencien experiencias de aprendizaje enriquecedoras, partiendo de ese vínculo recíproco de confianza, de afecto, entre los docentes y el niño/as.

Construir confianza es “una apuesta al futuro”, acompañar a los niños/as en el proceso de construirse como sujetos capaces de conocer y superarse, estableciendo pautas que aseguren el derecho a la educación, favoreciendo el ingreso, tránsito y egreso de todos.

En síntesis, para concretar la Educación, “Se requiere, asumir prácticamente la convicción de que todos los chicos y las chicas pueden

aprender si se generan las condiciones pedagógicas que lo permitan”²⁶.

Modelos Organizacionales de la Provincia de La Rioja

Hablar de modelos organizacionales en Educación Inicial, es hacer referencia a las diferentes formas que asumen las instituciones para concretar su oferta educativa. Estos modelos se constituyen como estructuras amplias e interrelacionadas, con distintos formatos y nacen con el objetivo de concretar la expansión del nivel y la cobertura de las salas, atendiendo al contexto social y cultural donde se encuentran insertas.

La Ley Nacional determina formas organizativas para el Nivel y cada jurisdicción define los modos de organización institucional más oportunos de acuerdo a sus necesidades. En nuestra provincia la Ley 8.678, en su capítulo II, artículo 26, inciso a determina: “Son formas de organización institucional del nivel, en la gestión estatal o privada: los jardines maternales, los jardines de infantes independientes, con extensiones, nucleados, salas multiedad o plurisalas y salas lúdicas pedagógicas, que se adecuarán a los cambios de la matrícula escolar, a las condiciones institucionales y recursos humanos, las necesidades y las demandas sociales.”

Para comprender mejor estos modos organizacionales y sus funcionamientos dentro del sistema educativo es importante recuperar las conceptualizaciones que nos permitan significarlos.

Jardines maternales: instituciones que atienden niños de 45 días a 2 años, tanto de gestión estatal, privada o municipal y cuentan con equipo

²⁶ Mejores Propuestas pedagógicas para construir una escuela Igualitaria. Programa integral para la igualdad educativa. Pag. 15

directivo.

Jardines de infantes independientes: instituciones de gestión estatal o privada, que cuentan con gradualidad de secciones de 3 a 5 años y equipo directivo.

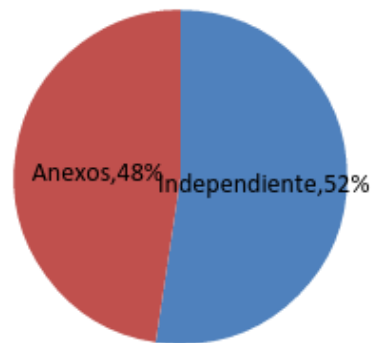
Jardines de infantes independientes con extensiones: instituciones que cuentan con gradualidad de secciones, equipo directivo y algunas salas o jardines en otro edificio escolar.

Jardines de infantes nucleados: unidades educativas que poseen gradualidad de secciones y las mismas funcionan en edificios situados en localidades cercanas. El equipo directivo es itinerante.

Salas anexas a la escuela primaria: funcionan en edificios de escuelas primarias bajo su coordinación pedagógica, pero con supervisión del Nivel Inicial. Presentan las diferentes variantes: salas graduadas y salas multiedad o plurisalas.

Jardines de Infantes en la Provincia de La Rioja

Tipos de Jardines de Infantes



Los Actores del Sistema Educativo como garantes de la Enseñanza

En esta última década está surgiendo un nuevo modo de accionar del Estado, que intenta recuperar su centralidad generando las condiciones para integrar intereses particulares, identidades heterogéneas y diversidad política de grupos y organizaciones de la sociedad civil en un proyecto colectivo desde un nuevo enfoque de gestión en políticas pública, sobre todo en materia educativa.

Esta reconstrucción político estatal, tiene una visión más activa y presente del rol del Estado como "regulador" en su relación con el mercado, y "más articulador" de las demandas y movimientos de la sociedad desde un enfoque de derechos. Reconoce y valora la complejidad del "acto de educar"; exige y

compromete a todos los actores sociales vinculados con la primera infancia.

Este modo particular de gestión pública, centrado en una planificación estratégica, combina mecanismos centralizados con el adentro de la escuela y el afuera de ella; con la finalidad de traccionar un relato institucional con mayor sentido del bien público (Bernazza, 2011). Se plantea un pensamiento en el que se desarrollen capacidades para revertir situaciones problemáticas, dando respuestas creativas y situadas a las dificultades que acontecen en el ámbito educativo de la siguiente manera:

Asumir la dimensión social de la educación en dos sentidos: por un lado la escuela como expresión del Estado en un territorio y por otro como forma de organización colectiva de la tarea de enseñar.

Colocar en debate lo colectivo y sus implicancias.

Reconocer el valor del trabajo complementario entre quienes conforman la unidad escuela y de su relación con otras instituciones y organizaciones de su realidad territorial.

Revisar las formas cotidianas de participar; anticipar y provocar nuevas condiciones.

Trabajar en los pendientes en cohesión con los principios de una escuela para la ampliación de derechos.

Legitimar lo mejor de nuestra historia educativa.

Dar visibilidad y singularidad a la historia de esa institución con anclaje en la dinámica de una realidad social.

Asumir las incomodidades de abordar integralmente tensiones de la actualidad escolar

Es así que, después del recorrido realizado, de haber conceptualizado sobre el Estado y las instituciones en clave de la organización del sistema educativo argentino, es necesario puntualizar y centrar las reflexiones inherentes al desarrollo profesional y sus desempeños en las figuras supervisiva, directiva y docente.

El rol del Supervisor, en los nuevos modos de gestión

En primer término pensaremos en el accionar de los niveles intermedios que se ubican entre las instancias de toma de decisiones y las escuelas. Así, es necesario destacar que la tarea del supervisor fue modificando sus modos de intervención, avanzando de la tradicional tarea de control y evaluación hacia acciones que ponen el acento en el asesoramiento y acompañamiento a instituciones y equipos directivos.

La Dra. Silvina Gvirtz, establece que en estos nuevos escenarios posibles, el rol del supervisor implica:

Apoyo y acompañamiento pedagógico y administrativo a las escuelas

- Garantiza la equidad de las escuelas a su cargo.***
- Pone en diálogo las decisiones centrales en materia educativa y las escuelas.***

Estas funciones requieren nuevas modalidades de intervención que superen el observar, controlar, elaboración de circulares, como únicas

herramientas de supervisión.

“Desde este encuadre, la supervisión... se constituye en una instancia estratégica corresponsable de la implementación de las políticas diseñadas por el gobierno de la educación, dada su particular posición de mediación entre la toma de decisiones en los organismos centrales y las escuelas”²⁷

Este enfoque democrático promueve:

Pensar la tarea del supervisor como una práctica contextualizada, que parte del conocimiento de su jurisdicción, necesidades, prioridades y posibles redes de trabajo, y no como un simple “intermediario” entre los lineamientos de la política educativa y las instituciones.

La autonomía de las instituciones, en el marco de los nuevos modelos de gestión institucional que pretenden un mejoramiento de la calidad educativa.

Sin duda, se plantea para este rol un gran desafío: garantizar la equidad en las escuelas de su jurisdicción, generando espacios de reflexión contextualizada que den lugar a proyectos para la mejora.

“Ser directivo y supervisor es trabajar en función de un horizonte de mejoramiento continuo, integrando teoría y el conocimiento que proviene de la propia práctica, es unir lo que habitualmente se separa: ética con eficacia; y es primordialmente, mantener vivo el propósito moral de generar aprendizajes

²⁷ LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN NUESTRO PAÍS: EL TRABAJO DEL SUPERVISOR EN CINCO JURISDICCIONES. Documentos de la DiNIECE. (Pag. 5)

para todos”²⁸

La dimensión político- pedagógica del trabajo del equipo directivo. La gestión Institucional enmarcada en el Planeamiento estratégico.

“Nunca he visto una buena escuela con un mal director ni una mala escuela con un buen director. He visto cómo malas escuelas se convertían en buenas y, lamentablemente, cómo destacadas escuelas se precipitaban rápidamente hacia su declive. En todos los casos, el auge o el declive podía verse fácilmente reflejado en la calidad del director.”

Fred Hechinger

El equipo directivo tiene un modo de vinculación particular con la escuela desde el ejercicio de su rol, adquiriendo una posición de responsabilidad clave para con esa institución y su comunidad.

Su gestión debe entenderse como una práctica política/ pedagógica. En este sentido, se trata de trabajar en la articulación de políticas, tejiendo entramados para crear condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Cantarelli y Abad hacen referencia a la necesidad de desarrollar la gestión Institucional enmarcada en el Planeamiento Estratégico, generando racionalidad estatal, construyendo un conjunto de operaciones responsables que se despliegan en un cuádruple cuidado:

La historización de los procesos del pasado y la vida institucional.

²⁸ El papel de la supervisión en la mejora de la calidad de la educación. Pilar Pozner, México, 2007. (Pag. 6)

La construcción de un proyecto y la norma como política de funcionamiento y organización institucional,

La articulación del trabajo entre todos los compañeros y la comunidad,

El despliegue de la imaginación y creatividad para el desarrollo de la tarea.

En este punto entra en juego un aspecto inseparable de la gestión entendida como "gobierno"²⁹: se trata de la cuestión ética y de la responsabilidad que compete, como agente del Estado para gestar un pensamiento que habilite al colectivo institucional a pensarse integralmente en la formación de generaciones de nuestra sociedad.

La Gestión Directiva y la planificación educativa se vinculan estratégicamente con el objetivo de asegurar la adecuada orientación y direccionalidad de las acciones educativas conforme al contexto, definiendo objetivos claros y tomando las decisiones pertinentes para acordar la manera de alcanzarlos, coordinando el capital humano y los recursos de los que dispone cada institución .³⁰

¿Cómo iniciar el proceso? - Desde un pensamiento superador y visionario se pueden tejer ideas, creando un diseño estructurado en tres pilares fundamentales que sostienen cada acción que la escuela realiza:

- *Misión*
- *Visión*

29

30

- **Valores Estratégicos**
- **Construcción de un Diagnóstico Inisitucional (F.L.O.A)**
- **Mapa de acción estratégica**
- **Evaluación para la Mejora**

La MISIÓN de la escuela no es centrarse en sí misma, es vivir sin muros para la "construcción ciudadana y transmisión de cultura". Es una redacción en la que se expresa claramente ¿ Para qué existe la escuela; cuál es la razón de ser de esta institución? Es una una reflexión sobre el pilar fundante de la escuela, sobre la cual tomar las demás decisiones. Se debe proyectar en términos generacionales y de trayectoria escolar a lo largo del sistema educativo formal.

Una Institución sin MISIÓN no tiene identidad ni rumbo.

La VISIÓN tiene que transmitir una idea de dirección y plantear retos para todos, algunas preguntas orientadoras serían: ¿Qué es lo que se ve como clave para el futuro de nuestra Escuela; qué valores se necesitan; qué tipo de establecimiento será; qué tipo de servicios ofrecerá; qué necesidades futuras buscará satisfacer?.

La visión no es algo irrealizable, por ello se debe salir de un pensamiento de escasez, de temor y de imposibilidad; en este sentido se hace necesario que los actores institucionales asuman un entendimiento nuevo y

diferente respecto a lo que queremos para la Institución.

Indica lo que a la organización le gustaría ser y cómo quiere ser percibida por todos.

Los Valores Estratégicos deben ser escritos y contemplados en términos universales e inclusivos, en correspondencia a los principios normativos de la legislación vigente.

Tanto la Visión, la Misión y los Valores Estratégicos deben ser el material de consulta diario estando al alcance de todos, los cuales circunscriben con claridad la política educativa institucional.

Se elabora con el aporte de todos, un diagnóstico de situacional o análisis de la situación interna. Para ello uno de los instrumento más utilizado por sus alcances es el F.L.O.A (fuerzas, limitaciones, oportunidades y amenazas). La misma es una herramienta que facilita la mirada contextualizada, para conocer a la organización y construir un mapa de acción estratégica. Es una mirada profunda que ayudará a tomar mejores decisiones, trabajando colectivamente para llevar a cabo la Visión.

Un proyecto de largo plazo como el estratégico, no genera distracción, por la construcción de metas y objetivos, vías claves para la concreción de la visión y misión institucional.

El mapa de acción se concreta, a través de planes de acción: PLANES DE UNA SOLA APLICACIÓN y PLANES PERMANENTES, según las problemáticas detectadas. Estos a su vez, deben ser mirados a la luz de

indicadores de evaluación, con el fin de reflexionar acerca de la pertinencia de los modos de intervención.

Una vez, concretadas acciones planificadas se evalúa para la mejora o redirección de las acciones pensadas. Al ser una Institución dinámica, flexible siempre aparecerán nuevas situaciones, que modificarán este proceso. Por este motivo, todos los actores deben estar comprometidos para trabajar colaborativamente en la concreción de las metas propuestas.

Para desarrollar mejor esta mirada se puede recurrir a materiales ampliatorios tales como el Módulo II "Hacia una Mirada Integral de la Enseñanza en Educación Inicial" de la Dirección General de Educación Inicial de la Provincia de La Rioja, 2011.

El docente y su responsabilidad como agente del estado

La complejidad de lo que implica la Educación Inicial, dada tanto por los movimientos constantes sociohistóricos que atraviesan todas las instituciones y personas, como por la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus alumnos, marcan la necesidad de pensar en el rol del docente de este nivel en la actualidad.

"...la educación inicial, jerarquiza el rol del docente, como figura de contención afectiva y mediador cultural, quien enseña, andamiando, armando escenarios, proponiendo situaciones problemáticas, suministrando información, por sólo mencionar algunas de las posibles formas de enseñar."

Documentos para la revisión curricular, Políticas de Enseñanza.

La profesión del maestro es compleja y tiene características singulares; un lugar que debe ser practicado y habitado con total responsabilidad ya que el docente de este nivel, es el primer actor público que debe garantizar el derecho a la educación. Esto implica revalorizar el acto de la enseñanza, fuertemente ligado al cuidado y los lazos de sostén, sin perder de vista que es el referente adulto que signa muchas de las acciones de la vida de los alumnos e interviene en la su construcción subjetiva. Por ello, es indispensable visitar las prácticas y reflexionar, teniendo en cuenta por un lado las políticas públicas referidas a la educación de la primera infancia, por otro una formación profesional sólida.

Cuando el maestro enseña pone al niño en contacto con la diversidad de signos de la cultura, con formas de “ser”, de “hacer”. Es quien en caminos pocos previsibles y repleto de tensiones cotidianas, debe generar espacios para el amparo, y los vínculos seguros. Es tender “puentes culturales” entre el niño y su entorno; es generar oportunidades de conocer y crear nuevos conocimientos.

Por último, es necesario poner en valor el trabajo docente colaborativo en cada institución, por encima del trabajo individualista y solitario. Esto ayuda a pensar en un trabajo solidario, común, sistemático de construcción sólida para cada cultura institucional.

Escuela, comunidad y familia

escuela nace con un mandato específico, que constituye su contrato fundacional, por el que la familia y la sociedad, le delega la educación de sus hijos y ciudadanos. En el transcurso de la historia, este acuerdo atravesó distintos momentos, donde la relación familia-escuela fluctuó entre alianzas y desuniones.

Los vínculos se constituyen a través de construcciones sociales; así como se construyen las relaciones vinculares entre las personas, de la misma manera se gestan las relaciones entre las familias y las instituciones, es decir, no son naturales ni surgen de una cualidad innata.

Los universos más significativos que poseen los/las niños/as son su Familias y Jardines, y ambos tienen su propia estructura e historia, que no se oponen.

Así como cada niño y niña es miembro de una familia inmediata, que tiene una conformación única en su estructura y en sus vínculos, que a su vez, está anclada en una historia cultural social particular, ese mismo niño y niña, forma parte de una clase escolar que tiene su propia y única estructura anclada en una matriz de complejas estructuras más amplias. Estos dos subsistemas conviven con las tensiones, cambios, dificultades que son propias de las relaciones sociales en contextos de complejidad, pero lejos de ser opuestos deben confluir en instancia de acuerdo para ofrecer las mejores oportunidades (Ibarra L.2002)

Entre Todos hacemos la Escuela

Por esto y por las transformaciones a las que todos se enfrentan en este devenir histórico, la escuela debe generar espacios de diálogo con la comunidad, favoreciendo los diferentes modos de pensar, atendiendo las distintas formas de crianza, estableciendo puntos fuertes de contactos para un trabajo sostenido y mancomunado, por la mejor calidad de las trayectorias escolares de los niños. Escuela-Familia y Comunidad mirada como una alianza, como una relación dinámica, fluctuante que necesita permanentemente que se le dé sentido. Una alianza entendida y normada por los marcos legales vigentes.

Más allá de todas las transformaciones, la familia como institución social, sigue teniendo un papel fundamental en la construcción de la subjetividad y la identidad de sus integrantes; es el espacio de la socialización primaria que la escuela debe poner en alto valor.

Los vínculos de cuidado y afecto, son construcciones que los adultos responsablemente deben generar para esos niños y niñas en formación. Por esto es importante continuamente fortalecer esta alianza, promoviendo desde la escuela prácticas concretas permitiendo la vinculación con la familia, con la comunidad del barrio del jardín, habilitando espacios de comunicación y de diálogo, en donde todos se vean reconocidos y respetados. Un espacio común y plural a la vez, dando lugar al acercamiento y construcción de sentidos en torno a la escuela, los que deberán ser revisados permanentemente para no caer en la naturalización y la monotonía. Este vínculo no es unidireccional, sino que interpela a todos en un entramado de

situaciones, que para poder ser comprendidas tendrá que ser compartida.

Articulación con la Educación Primaria centrada en las trayectorias escolares. La Trayectoria Escolar como garantía y fundamento de los aprendizajes

Al reconocerse como parte de la formación integral de los sujetos que transitan por el sistema educativo formal, ambas Direcciones Generales tanto de Educación Inicial como de Educación Primaria, asumen la decisión de aunar criterios en forma conjunta, para dar sentido y forma a los procesos de articulación, que eviten fracturas entre culturas e identidades de cada nivel.

Teniendo en cuenta ésta decisión, es la Resolución CFE N°174/12, con sus pautas federales para el Nivel Inicial y Nivel Primario la que vehiculiza “el fortalecimiento de las trayectorias escolares generando, mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes”. En virtud de ello, se propone en primer lugar y como punto de partida del proceso de articulación, elaborar una propuesta interinstitucional de articulación. Dicha propuesta debe enmarcarse en las políticas educativas vigentes, por lo tanto es importante conocer: en qué consiste la unidad pedagógica para cada nivel, qué aspectos y características tiene, para crear un dialogo común en torno a la enseñanza.

En este sentido, se requiere como agentes del estado y su implícita responsabilidad, llevar a cabo encuentros entre directores y docentes de ambos niveles centrando la discusión y acuerdos en el sentido de las prácticas de enseñanza, las estrategias de intervención de los docentes para

el logro de aprendizajes significativos y relevantes para la vida ciudadana. Requiriéndose entonces, reflexionar sobre los modos de aprender de los estudiantes y las formas de enseñar de cada nivel educativo.

Otro aspecto a considerar es la toma de decisiones en relación a la planificación de la articulación. Si bien cada nivel trabaja con distintas estructuras didácticas y no hay un modelo único de planificación de la enseñanza, es conveniente para el diseño de la propuesta de articulación construir una secuencia Didáctica. La razón que fundamenta esta idea es que permite la organización de la enseñanza en el marco de prácticas concretas de inclusión educativa.

Una secuencia didáctica es una herramienta que permite pensar en propuestas de enseñanza que brinde a los/as estudiantes oportunidades para acercarse a un mismo conjunto de saberes desde diferentes estrategias a fin de complejizarlos en forma progresiva, pero a su vez permitir que todos/as los/as niño/as “participen de la experiencia en forma simultánea”.

Si bien cada nivel dentro del sistema educativo tiene una función propedéutica respecto del que sigue, cabe aclarar que esta función no se limita a la enseñanza de contenidos que el nivel siguiente necesita sino que las discusiones deben centrarse específicamente en las experiencias formativas que los niños y niñas hayan vivenciado en el nivel inicial: para la formación personal y social, estéticas, de juego, para la comunicación, para la construcción de la corporeidad, para conocer el ambiente, y experiencias con tic.

Cómo pensar la articulación en términos de prácticas integrales y contextualizadas: experiencias posibles.

Con la alfabetización inicial en el marco de la alfabetización cultural: vincular la enseñanza de la lectura y la escritura de los contextos culturales, pero además buscando relacionarla con un recorte de la realidad. Es decir, generar situaciones reales de lectura y escritura evitando actividades fragmentadas y escindidas de textos.

Es importante recuperar todo el material con el que cuentan las bibliotecas escolares de ambos niveles, abriendo espacios de exploración y uso para lograr apropiarse de este bien, teniendo en cuenta su derecho a conocer distintos estilos, autores, colecciones, editoriales a través de experiencias que sean asiduas, potentes, sistemáticas y planificadas.

· *Otros recorridos posibles son los que ofrecen los cuadernos para el aula, también al alcance de todos los docentes.*

Es decir que las propuestas deben estar cimentadas en garantizar el respeto por la trayectoria escolar de los niños y niñas como así también el desarrollo integral de los mismos. Potenciando y ofreciendo reales prácticas de contacto directo con materiales disponibles en las instituciones como lo son bibliotecas, ludotecas, equipamientos tecnológicos, laptop, etc.

Al ser criterios políticos- institucionales la propuesta de articulación debe alejarse de experiencias acotadas y aisladas, circunscripta a cortos períodos en el año. Es conveniente que en cada nivel educativo se inscriba en el texto del Proyecto Institucional esta decisión “estratégica – articuladora” como un

instituido que contribuye a la mejora de las prácticas de enseñanza impactando en la calidad de las trayectorias escolares de los estudiantes.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Se ha desarrollado hasta aquí la dimensión política de la Educación Inicial, los marcos normativos y jurídicos que la sustentan, así como las características de los roles y las instituciones que la materializan.

En este capítulo se plasmará la dimensión pedagógico social, la que consideramos nodal en este diseño curricular. Aquí se define el carácter educativo de las experiencias, los contextos y propuestas de la que los alumnos y alumnas forman parte, para garantizar la igualdad de oportunidades desde la perspectiva del derecho.

La Educación Inicial promueve experiencias formativas para el desarrollo personal y social desde los 45 días. Reconocer la necesidad del bebé y del niño de recibir cuidado, afecto, calidez y ternura junto con aspectos seleccionados de su cultura, permite ampliar contextos de vida enriqueciéndose, ya que recupera lo particular de “las buenas tradiciones familiares”, pero lo amplía con repertorios culturales locales, nacionales y mundiales que enriquecen los ecosistemas de las culturas familiares (Bruner, 1999; Zabalza, 2000; Peralta, 2009).

La función primordial de la Educación Inicial es la **formativa**, lo cual define claramente sus objetivos y propósitos, la selección de los contenidos y actividades, metodologías, etc. Es por ello que necesitamos comenzar a definir los dos procesos que la atraviesan: **la enseñanza y el aprendizaje**.

El devenir histórico, político, social, epistemológico, marcan ciertos rumbos, influyendo en las diversas formas de pensar y hacer. Es importante entonces dejar en claro estos conceptos fundamentales, como puntos claves que organizan las miradas y los posicionamientos que hoy se sostienen en el Nivel Inicial.

El aprendizaje en el nivel Inicial.

El nivel inicial es un lugar privilegiado que inaugura posibilidades de vivenciar buenas experiencias de aprendizaje. Para comenzar habría que pensar ¿qué entendemos por aprendizaje?

La concepción que hoy sostenemos del sujeto del nivel inicial y su modo de construir el aprendizaje, son fundamentales a la hora de desentrañar esta pregunta. Comprender la complejidad de este concepto, dará elementos que se plasmarán en

todas las demás decisiones curriculares, las que a su vez deben ser contempladas , en cada proyecto educativo y cada decisión áulica.

Como primer postulado, sostenemos que **todo sujeto aprende desde que nace hasta sus últimos días.**

El aprendizaje es un derecho primordial, al que todos deben tener acceso. En un proceso intersubjetivo ya que en interacción con otros, se lleva a cabo la producción de conocimientos y significaciones, y en el decir de Baquero es “un potente proceso de apropiación mutua entre sujeto y cultura.”³¹ No es único, ni ordenado o con ritmos homogéneos. Por el contrario es dinámico, con avances y retrocesos; proceso que genera en el sujeto equilibrios y desequilibrios permanentes, debido a las continuas reorganizaciones en sus estructuras cognitivas. Cuando el sujeto aprende, se modifica, se transforma en lo interno y en lo externo, lo que se traduce en relaciones más complejas con su realidad.

Adherimos a los postulados explicitados por el autor Ricardo Baquero en su escrito, año 2006 “Sujetos y Aprendizajes” , en la cual define al aprendizaje de la siguiente manera:

El aprendizaje:

1. Involucra tanto los procesos mentales como corporales: está centrado en la acción;
2. El aprendizaje, como el conocimiento, se produce en el seno de un funcionamiento intersubjetivo: está distribuído entre sujetos;
3. El contexto posee relaciones de inherencia y pertenencia con el sujeto: sujeto y situación son una unidad.

³¹ Baquero, sujeto y aprendizaje, pag 22.

4. Es un proceso radicalmente heterogéneo, múltiple y diverso en la producción de conocimientos y significaciones:
5. El conocimiento es mudable, inestable, producto de una actividad cultural que lo produce y significa:
6. El aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta
7. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural: se trata de una experiencia que involucra la afectividad, el pensamiento, la acción de un modo inescindible
8. El aprendizaje es un componente natural de las actividades culturales y sus productos, si bien no son azarosos no son -ni es deseable que sean- predecibles en detalle.

Definido así el aprendizaje orienta, tanto al Jardín maternal como al jardín de infantes, para seleccionar y ofrecer ricas y variadas experiencias, que permitan al niño experimentar, expresar, sentir y modificar su entorno inmediato.

La Enseñanza en el Nivel Inicial

Besabe y Cols en el escrito sobre La Enseñanza, sostienen que entre ambos procesos (enseñanza y aprendizaje) no hay una relación causal, por lo tanto lo primero no conduce necesariamente a lo segundo. Sin embargo, **la enseñanza** incide directamente en **el aprendizaje** y por ello, **el docente es el responsable de utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje.**

¿Qué se entiende por Enseñanza?

La definimos como acto fundamental en el proceso Educativo que implica una intervención social, deliberada y sistemática . Es una práctica compleja, con

finalidad formativa, es decir que a través de ella se intenta transmitir la cultura. implica reflexionar acerca del docente, responsable de esta tarea, y acerca de los niños, sujetos partícipes activos en la construcción de su propio aprendizaje. Es un encuentro, entre quien enseña (provisto de mayores saberes, experiencias, cultura) y entre quien aprende, portador del derecho al aprendizaje.

En este proceso, el adulto es quien tiene la responsabilidad de asumir un rol de mediador, entre la cultura, los distintos lenguajes, los símbolos, los saberes y el niño.

Cuando se enseña, se está brindando posibilidades de crecer y desarrollarse mejor; oportunidades de ampliar las miradas acerca del mundo y comprender parte de él.

“La participación activa de los niños y niñas en variados dominios culturales- en el contexto de interacción con otros niños y adultos- promueve la apropiación de los contenidos de la cultura, el proceso de construcción de la propia identidad, y la inserción social de los más pequeños.” Documento de trabajo “Políticas de Enseñanza”

“La enseñanza no sólo tiene consecuencias sobre la vida de las personas, sino también sobre el devenir de las sociedades y el destino de las naciones. Contribuye a formar un tipo de hombre y un tipo de sociedad...” (Fenstermacher y Soltis, 1999).

Cuando el maestro planifica su enseñanza, se encuentra frente al desafío de conjugar elementos constitutivos y necesarios de este proceso: por un lado el contenido, ya que sin contenido no hay enseñanza; las características de desarrollo de su alumno y el grupo clase y su vinculación afectiva, estos dos aspectos, entre otros, hacen de la enseñanza una práctica compleja y singular.

Una verdadera vinculación con el entorno cercano de los alumnos favorece sin dudas toda apropiación de los contenidos planificados. Teniendo en cuenta lo expuesto, en cada institución de nivel inicial, en cada acción de enseñanza, se debe respetar, cuidar los modos de acercarse a las familias, valorando y resignificando lo heterogéneo en los modos de crianza de sus alumnos, los modos de cada familia, sus culturas, las propias lógicas de lenguajes afectivos, corporales, simbólicos, expresivos, etc. Así, "...distintos modos de crianza hacen posible un rico intercambio de experiencias, habilitando la construcción de nuevos significados" (Rebagliati, 2009).

Hasta aquí, hemos conceptualizado Enseñanza de manera general, con sus características e implicancias, ahora nos abocaremos a la enseñanza en la Educación Inicial. Para ello, acudimos a la autora Rosa Violante que nos propone un acercamiento a una definición propia de la enseñanza en la Educación Inicial: ***"...refiere a todo el conjunto de acciones que despliega el adulto para que los bebés y los niños crezcan en un ambiente seguro y enriquecedor, que potencie el desarrollo en sus diferentes dimensiones (física, afectivo-social, cognitiva, lingüística, artística, etc.) al mismo tiempo que se le ofrezca como un "universo a descifrar, construir, transformar". Enseñar en el Nivel Inicial supone acompañar al bebé y al niño en la construcción de los significados culturales que portan los objetos, las acciones, los gestos, los modos de actuar, los festejos, las costumbres, etc. Supone también ofrecer experiencias de observación, exploración y experimentación para ampliar y enriquecer el conocimiento de las características del mundo***

físico y natural". (Aportes para el debate curricular. Trayecto de Formación centrado en la enseñanza en el Nivel Inicial. Rosa Violante. 2001. Gobierno de la Ciudad autónoma de Bs As. Secretaria de Educacion)

Acordamos con las autoras Claudia Soto y Rosa Violante cuando definen Enseñanza en el Nivel Inicial que implica:

- **observar**; porque a través de ésta el docente podrá realizar intervenciones ajustadas según los tiempos y necesidades de cada bebé o niño, por ejemplo cuando cambiar un pañal o cuando cerrar un juego de construcción. También la observación atenta brinda datos para evaluar los aprendizajes y decidir cómo avanzar en el desarrollo de las experiencias compartidas.
- **armar escenarios**, ambientes enriquecedores y alfabetizadores. Sabemos que el espacio físico donde se desarrollan las experiencias de los niños, tiene una influencia importante, por ello es necesario que se ofrezcan una variedad de escenarios, dependiendo de las propuestas seleccionadas, que permitan explorar, buscar, esconderse, trepar, investigar, jugar, armar y desarmar, no tan solo en la sala sino en otros espacios dentro o fuera del Jardín.
- **Acompañar con la palabra**, pues a través de ella acercamos el significado social que tienen las cosas, las acciones, anticipamos movimientos, expresamos sentimientos, narramos historias, cantamos, decimos consignas, describimos escenas, situaciones, imágenes, y también prestamos esta palabra a los bebés mientras ellos aún no poseen el lenguaje verbal.
- **andamiar**, término que refiere al concepto de andamiaje de Bruner, que implica "hacer junto con" todo aquello que para el niño requiere de un desafío, o un obstáculo. Es la docente la que muestra, explica, y también realiza junto al niño hasta que él logre su propia autonomía de acción.

Por último enseñar es **proponer actividades seleccionando contenidos y estrategias**, implica ofrecer un abanico de experiencias, ricas, múltiples y variadas, diseñadas en los diversos formatos de planificación que ofrece la Educación Inicial: unidades didácticas, proyectos, secuencias, talleres, que permitan explorar, comparar, describir, oler, observar, registrar, construir, dramatizar. jugar etc. e impliquen experiencias significativas para los niños.

La intervención docente. El lugar del docente en la Enseñanza y el Aprendizaje.

“Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima”... (Freire, P: 2009)

Una vez acordados, los conceptos de aprendizaje y sujeto de la Educación Inicial, y cómo se concibe la enseñanza en este diseño, en el marco de las políticas públicas, es necesario preguntarse, por el lugar del docente y cuáles serían las formas más oportunas de intervenir para lograr mejores aprendizajes.

“La enseñanza implica un sujeto/niño que construye su mundo activamente con la mediación de un otro (el maestro, el adulto, un par) que le lega el alfabeto cultural, que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que le enseña las herramientas de la cultura.”³²

Este papel del docente como mediador entre el niño y la cultura, implica una profunda reflexión para optimizar las propuestas de enseñanza, ampliar los escenarios y enriquecer las experiencias formativas y los ambientes de aprendizaje.

Cuando se piensa en la singularidad de cada proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario resaltar que no hay una relación de tipo causal entre uno y el otro.

³² Políticas de Enseñanza

En cada encuentro con el otro, con el alumno, con el grupo clase, el docente debe utilizar todos los medios posibles para generar variadas y ricas experiencias, de manera que los niños se pregunten, indaguen, sientan, discutan, se equivoquen, resuelvan situaciones que les generen desafíos para lograr un aprendizaje significativo. El maestro invita, problematiza, propone, guía, sostiene, muestra, abraza, contiene, es referente y referencia. Brinda posibilidades, confianza y marca límites, que ayudan a desarrollar aspectos de la personalidad, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo de su alumno. Es ineludible, volver a rescatar la formación profesional que brinde sólidas bases para detectar necesidades, seleccionar estrategias, y generar situaciones de aprendizajes diversas y cada vez más complejas.

Del mismo modo, la relación del docente con el alumnos y el vínculo emocional es sumamente importante. Si dijimos, adhiriendo a Rosa Violante, que enseñar es cuidar, acunar, mirar a los niños , la afectividad puesta de manifiesto en este acto, los entornos emocionales que la maestra genera, predispone al logro de aprendizajes más significativos, sobre todo en niños pequeños.

Modos de Enseñar hoy: Los pilares de la didáctica

Se ha definido a la enseñanza en la Educación Inicial. Ahora avanzaremos, de manera general en cómo enseñar y para ello acudimos al documento de Políticas de Enseñanza que nos orienta al respecto al determinar principios, pilares, ideas fuerza, que hacen a la tarea de enseñar hoy en el Nivel Inicial.

Ellos son:

El principio de globalización- articulación de contenidos:

Este principio nos remite a una lógica diferente a la disciplinar para organizar aquello que se enseña en el Nivel Inicial. La lógica de la globalización-articulación de contenidos permite al docente realizar un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada atendiendo a la especificidad del nivel y le asegura al niño acercarse al mundo de manera significativa y articulada, no escindida ni fragmentada; *“al reunir aportes de diferentes campos se busca promover el aprendizaje significativo de los niños, la comprensión de situaciones vitales, de recortes de la realidad social-cultural-natural, de diversas producciones culturales”*³³(doc. Pol. De ens. Pag.53)

Los proyectos, unidades didácticas u otras estructuras didácticas son modos de organizar la enseñanza respondiendo al principio de globalización-articulación de contenidos.

Centralidad del juego:

El juego en el contexto escolar adquiere características particulares, esto significa reconocer que hay juegos que brindan oportunidades de construcción de conocimientos al igual que otras actividades; de ahí su rol protagónico en el Nivel y la decisión de constituirse como un principio de este Diseño curricular, apartado donde se definen y señalan todas sus características.

La multitarea con ofertas diversas-simultaneas y el trabajo en pequeños grupos:

Actividades simultáneas en pequeños grupos (juego trabajo o juego en

sectores y/o rincones) es la forma organizativa más adecuada porque permite respetar los tiempos personales de los niños, sus intereses, la interacción con sus pares, la concreción de objetivos comunes, aprender “con”, debatir, compartir, elegir.

A su vez al docente le permite observar, interactuar o participar con los diferentes grupos según lo crea conveniente: andamiando, problematizando, sugiriendo, o acercando algún material.

Enseñar hoy con esta modalidad de pequeños grupos tiene una riqueza y potencialidad enorme. Implica romper con la tradición del formato escolar donde el docente centraliza la enseñanza y para “controlar” al grupo tiene a todos los niños haciendo la misma actividad y al mismo tiempo. Romper con estas tradiciones es un proceso que comienza a transitarse **confiando en las posibilidades de los alumnos** para trabajar autónomamente, brindando las oportunidades o espacios de autonomía permanentemente.

· La enseñanza centrada en la construcción de escenarios:

Enseñar construyendo escenarios para dramatizar, jugar, pintar, cantar, construir, observar es un principio o pilar que se relaciona con el anterior.

El espacio, como una variable de la situación de enseñanza, asume gran importancia a la hora de planificar las propuestas, ya que la variedad, movilidad, la estética, los desafíos, que presentan los materiales y ambientes, se alejan de las rutinas y estereotipos que mantienen a todos los niños sentados en sus sillas realizando la misma actividad.

No solo el aula es un escenario, también el patio, el SUM, la plaza, los

pasillos, el aula sin sillas ni mesas y dividida por telas, las mesas pueden convertirse en cuevas o lugares para esconderse, etc. El ambiente que se seleccione como escenario de aprendizaje es aquel que la maestra carga de sentido, de enseñanza; la experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas son formas privilegiadas de promover la construcción de conocimiento.

Una de las formas de obtener información es la experiencia directa, y esta se constituye como una actividad privilegiada que permite a los niños vivenciar, participar, observar, registrar, y acercarse a la comprensión del ambiente natural y social que le rodea.

Pero, más allá de esta situación de privilegio, no es el único modo de recolectar datos, para construir conocimientos, toda información obtenida a través de la experiencia directa, fotos, internet, libros, entrevistas, debe ser sistematizada, organizada y comparada para avanzar en la comprensión de la realidad.

También se hace necesario, presentar situaciones que problematicen, interpelen a los niños de manera que surja de ellos la necesidad de una solución, alejándonos así de las propuestas carentes de significatividad e incentivo a resolver interrogantes.

- **La conformación de lazos de sostén:**

Los vínculos, las miradas atentas, las muestras de afecto, el diálogo entre el alumno y el maestro, son condiciones necesarias y fundamentales para generar momentos significativos de aprendizaje. Los maestros sensibles y generadores de vínculos entre institución y familia, que ayuden a estrechar lazos, para una buena enseñanza. La comunicación, el trabajo colaborativo y mutuo entre Jardín y familia,

permitirá que la institución aloje a la diversidad de su contexto convirtiéndose así en una ventaja pedagógica.

Estos pilares o principios deberán tenerse en cuenta a la hora de planificar las propuestas institucionales y áulicas, recontextualizándolos de acuerdo a las características del entorno y de los grupos.

Qué enseñar hoy: Los campos de experiencias como modo organizar los contenidos.

Siguiendo el camino, iniciado en este capítulo III, es necesario delimitar qué es lo que se va a enseñar y cómo organizar los contenidos que desarrollaremos en los capítulos referidos a los dos ciclos de la Educación Inicial.

Para ello, retomaremos las ideas sobre enseñanza, aprendizaje y didáctica de la educación inicial referenciadas anteriormente.

Hablar de campos de experiencias, nos va dando pautas que tienen que ver con el hacer, con las vivencias de los chicos. Dentro de estos campos, los contenidos están planteados en un marco de globalidad, superando la organización del currículum por disciplinas.

El Campo es un espacio simbólico, estructurado y estructurante; un entramado de relaciones del sujeto y la cultura, que se consideran socialmente válidos para ser transmitidos. Entendiendo por transmisión a los procesos de producción, distribución y valoración de los conocimientos sociales.

La Experiencia es la acción o vivencia del niño en la que se generan

distintos conocimientos o habilidades a partir de la observación, manipulación, reflexión, las diversas problematizaciones a las que se enfrenta, las posibilidades de debate y las conclusiones a las que arriba y que por su singularidad, importancia o trascendencia dejan una marca en su trayectoria escolar.

Entendemos el término de “experiencia” en su sentido amplio: es la posibilidad de hacer, pensar y sentir, en los diferentes escenarios del jardín.

“...se adhiere a la idea de pensar en **experiencias** porque esto implica que “**los contenidos estén concebidos como prácticas(...)**”³⁴. Por otro lado, implica atender al carácter global de la realidad que el niño debe conocer.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de Campos de Experiencias en este diseño?

Los **campos de experiencias** son organizadores que agrupan **contenidos** provenientes de distintos ámbitos de la cultura, relacionados entre sí. Refieren a saberes, habilidades, capacidades, valoraciones que le permitirán al niño configurarse como un ciudadano y comprender su realidad para transformarla.

Esta estructuración, es de índole pedagógica y su objetivo fundamental, es ayudar al maestro a sistematizar, ordenar y planificar su actividad. Es una decisión jurisdiccional, para organizar la tarea educativa.

“La expresión campo de experiencia no es casual y se contrapone con los conceptos de áreas de conocimiento y de asignatura que aparecerán en tramos educativos posteriores, lo que se quiere significar sobre todo con la expresión de

³⁴ - Diseño Curricular para la Educación inicial del Gob de la Cdad de Bs as. primera sección año 2000

campos de experiencia es que estamos más ante actividades que los niños han de realizar para lograr determinados objetivos educativos, que ante conceptos o contenidos que han de ser transmitidos por los adultos.

*... Los conceptos de experiencia y actividades no deben entenderse de manera estrecha (la actividad se refiere tanto al hecho de moverse o manipular, como al de escuchar o reflexionar) remiten claramente a una concepción del aprendizaje en estas edades basadas sobre todo en lo que se hace y experimenta, tanto en relación con los objetos como en relación con las persona”.*³⁵

Los campos de experiencias **son vinculantes y deben ser abordados de manera inclusiva**. Por ello, es necesario pensar recortes pedagógicos globales, que integren contenidos de los distintos campos, faciliten el aprendizaje y ofrezcan ricas oportunidades de exploración y juego.

En este sentido, resaltamos que como decisión curricular, se presenta el Juego como un campo de experiencia por su alto valor cultural y educativo como lo indica la LEN y la Ley Provincial de Educación N° 8.678

Cada institución y cada docente, teniendo en cuenta la centralidad en el niño, podrá diseñar diferentes recorridos, **integrando contenidos de los campos del diseño**, en propuestas significativas, amplias y diversas.

³⁵ Aprender y enseñar en Educación infantil. Eulalia Bassedas, Teresa Huget, Isabel Solé. Ed. Graó. Año 1998 pag. 70

La Formación de lectores, ESI y TICs como experiencias transversales de la Educación inicial.

Dentro del conjunto de saberes y experiencias relevantes, encontramos que las experiencias referidos a ***La Formación de lectores, ESI y TICs***, deben aparecer en el cotidiano de la educación inicial, sistematizados de manera transversal por su impronta y significatividad cultural. Cuando referimos a experiencias o contenidos transversales, no decimos menos importantes sino por el contrario aspectos que permanentemente deben ser incorporados en las experiencias de aprendizaje como sustanciales y significativas, en este tiempo socio-histórico.

Cabe aclarar que existen diversos materiales curriculares a los que se debe recurrir para amplían estos contenidos a los fines de garantizar la presencia y enseñanza, en las distintas planificaciones institucionales y áulica.

La Formación del Lector

“...los lectores son viajeros: circulan sobre las tierras del prójimo, nómadas que cazan furtivamente a través de los campos que no han escrito, que roban los bienes de Egipto para disfrutarlos.”

Michel de Certeau, “Leer: Una cacería furtiva”,

en La invención de lo cotidiano (1980)

Ya hemos desarrollado hasta aquí, los sustentos de la LEN, pero no podemos dejar de mencionar que la lectura aparece dentro de sus fines y objetivos.

Cuando hablamos de lectores en el Nivel inicial, hacemos referencia a un concepto amplio de lectura, vinculado más con la construcción de una actitud lectora. La lectura así concebida, se presenta como una práctica social que realizada con un propósito auténtico permite a los niños y niñas emplear sus saberes sobre el mundo y sobre los textos para construir sentido.

La Educación Inicial en este marco tiene la responsabilidad de ofrecer múltiples experiencias que le permitan a niños y niñas, construir su camino lector. En algunas situaciones será el docente quien leerá para los niños. En otras, los niños realizarán lecturas a partir de la interacción con diversos textos, formatos y lenguajes. *“Lecturas que tienen que ver con la propia construcción de sentidos alrededor de lo que se lee, ya sea un libro, una imagen, un paisaje, una narración, un poema, una revista...”³⁶ Así los docentes tenemos la enorme responsabilidad de tender puentes hacia distintos mundos posibles, de ayudar a los niños y niñas a “mirar” la realidad de los escenarios que los circundan, y de otros que son más lejanos e inalcanzables.*

“La biblioteca en el Jardín de Infantes, por lo tanto, es uno de los espacios ideales para brindarles esa posibilidad. El acercamiento al libro es el contacto con la palabra y con la imagen; pero también con los sonidos y el silencio, ya que los personajes

³⁶ Cuadernos para el aula. Narración y biblioteca

que allí cobran existencia resonarán en cada niño y niña, provocando imágenes tanto visuales como auditivas. Un libro genera no sólo el encuentro con un soporte material, sino con una inmensa caja que resuena en cada quien, de múltiples y diferentes maneras.”³⁷

Experiencias con las Tic.

La integración de las TIC en el ámbito escolar constituye un tema complejo que no se reduce a una cuestión instrumental y descontextualizada, sino que implica como proceso pedagógico en sí mismo, la convergencia de aspectos económicos ,políticos ,sociales y culturales , que llevan a repensar tanto la configuración institucional como las prácticas que de ella derivan, el desarrollo curricular-escolar, el trabajo de directivos ,docentes y alumnos ,orientados a integrar esta cuestión en la formación de ciudadanos críticos, creativos y responsables y de nuevos perfiles formativos para el mundo del trabajo.

En este contexto el marco normativo tanto nacional como provincial lo establece, es así que entre uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional establecida en la LEN N° 26.206, es el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las TIC. Por otra parte la Ley de Educación Provincial N°8678 en su Art 103 hace referencia dentro de las acciones tendientes a la adquisición de competencias a educar en habilidades cognitivas, críticas y comunicativas a través de las nuevas tecnologías y

³⁷ “ **Hacia una mirada Integral de La Enseñanza en la Educación Inicial**”- Dirección General de Educación Inicial M.E.C Y T

de los nuevos lenguajes audiovisuales y digitales. Se expresan en este mismo sentido el Plan Nacional de Educación Obligatoria (CFE) y el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa.

Considerando el punto anterior, la incorporación de las tecnología no solo han ido transformando las modalidades de presentación y de acceso a la información y a los conocimientos, sino que vienen promoviendo profundos cambios en los procesos de producción y transferencia, que dejan de ser unívocos para ser variados y múltiples. Este nuevo escenario implica que las condiciones pedagógicas y técnicas que se instalan en las escuelas demandan un profundo replanteo de los formatos clásicos 'tradicionales' del trabajo pedagógico, básicamente en los aspectos vinculados con la construcción e interacción del conocimiento, la simultaneidad, la circulación de la información, el lugar de los actores y el trabajo entre pares, los cambios en los procesos y ritmos de enseñanza y de aprendizajes, los tiempos, los espacios y los agrupamientos, la acción individual y colectiva de los docentes y estudiantes, el concepto de aula, entre otros.

Los niños/as requieren ser guiados por los docentes para lograr producciones con sentido crítico y creativo, integrar pedagógicamente a las TIC en la escuela no implica hacer foco exclusivo en el uso de equipamientos y herramientas sino en los procesos de aprendizaje, planificación y cambio en las prácticas y las instituciones. Las TIC no tienen un potencial transformador en sí mismas. La adecuación a los contextos, la posibilidad de respuesta a necesidades y el sentido que logren adquirir en torno a proyectos individuales y colectivos son algunas de las claves para una integración efectiva.

La incorporación de las Tic en las escuelas requiere repensar sus modos de hacer y el ejercicio de la docencia, recuperando las preguntas en “Que se enseña”, “como se enseña”, “en qué condiciones” y “quienes participan”, para que sean asumidas en el desarrollo de propuestas capaces de responder a las necesidades de inclusión universal y a lo nuevo.

Algunos autores como Area, 2010, Area, Gros y Marzal, 2008, han desarrollado conceptos importantes que a la luz de los aportes de la didáctica propia de la Educación Inicial, pueden ser revalorizados para generar ricas propuestas de enseñanza.

Considerar que la alfabetización cultural es multimodal, es decir, el proceso alfabetizador debe desarrollar las competencias en múltiples lenguajes y medios, y debe partir de las experiencias culturales que los chicos tienen. Desde este enfoque se resignifica los distintos formatos presentes en el ambiente (imagen, audio, texto y video) permiten ofrecer materiales para que todos los niños y niñas puedan acceder a la información y a la vez el desarrollo de actividades y la producción en distintas formas de lenguaje.

ESI. Educación Sexual Integral

En nuestro país a partir del dictamen de la ley 26.150, se estableció la responsabilidad que el Estado asume frente a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, quienes deben recibir una Educación Sexual Integral. Esto implica que en todos los niveles del sistema educativo de manera efectiva, se deben

generar acciones vinculadas con aspectos y contenidos relacionados a este espacio curricular.

No ajenos a estas políticas públicas, de reconocimiento de los derechos humanos, y en consonancia con un arduo trabajo de implementación en los demás niveles educativos de nuestra provincia, **el nivel inicial decide incorporar los contenidos de este ámbito curricular de manera transversal**. Siguiendo la didáctica propia del nivel y pensando en las características de cada ciclo, jardín maternal y jardín de infantes, es que se propone el planteo de experiencias de aprendizaje integrales.

Además es necesario resaltar que se respeta la autonomía institucional, para la selección y planificación, confiando que son quienes identifican mejor su realidad y los saberes más oportunos para esa comunidad de alumnos.

Este abordaje integral se cristaliza en cuatro ejes, en el que pueden identificarse además, el aporte de diversas disciplinas que hacen de esta visión más completa y abarcativa:

- a. Conocimiento y exploración del contexto.
- b. Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales
- c. Conocimiento y cuidados del cuerpo
- d. Desarrollo de comportamientos de autoprotección

El sentido de poder mirar a través de esta gran lupa, es poder involucrarnos en la formación integral de los ciudadanos, frente a aspectos tan trascendentes como lo son el cuidado de la salud, el respeto de la identidad, el respeto por la igualdad de oportunidades y las diferencias de las personas; los valores y el respeto de la vida propio y de los otros, etc. Estas temáticas trabajadas en el seno

de la escuela y con la ayuda de las familias y la comunidad toda, en coherencia entre lo discursivo y las acciones cotidianas; entre lo escrito y lo hablado, constituyen un desafío que es necesario instalar, para que entre todos comprendamos el valor de vivir en comunidad, el devolver el valor de aquello que nos hace mejores como ciudadanos.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Se ha desarrollado hasta aquí la dimensión política de la Educación Inicial, los marcos normativos y jurídicos que la sustentan, así como las características de los roles y las instituciones que la materializan.

En este capítulo se plasmará la dimensión pedagógico social, la que consideramos nodal en este diseño curricular. Aquí se define el carácter educativo de las experiencias, los contextos y propuestas de la que los alumnos y alumnas forman parte, para garantizar la igualdad de oportunidades desde la perspectiva del derecho.

La Educación Inicial promueve experiencias formativas para el desarrollo personal y social desde los 45 días. Reconocer la necesidad del bebé y del niño de recibir cuidado, afecto, calidez y ternura junto con aspectos seleccionados de su cultura, permite ampliar contextos de vida enriqueciéndose, ya que recupera lo particular de “las buenas tradiciones familiares”, pero lo amplía con repertorios culturales locales, nacionales y mundiales que enriquecen los ecosistemas de las culturas familiares (Bruner, 1999; Zabalza, 2000; Peralta, 2009).

La función primordial de la Educación Inicial es la **formativa**, lo cual define claramente sus objetivos y propósitos, la selección de los contenidos y actividades, metodologías, etc. Es por ello que necesitamos comenzar a definir los dos procesos que la atraviesan: **la enseñanza y el aprendizaje.**

El devenir histórico, político, social, epistemológico, marcan ciertos rumbos, influyendo en las diversas formas de pensar y hacer. Es importante entonces dejar en claro estos conceptos fundamentales, como puntos claves que organizan las miradas y los posicionamientos que hoy se sostienen en el Nivel Inicial.

El aprendizaje en el nivel Inicial.

El nivel inicial es un lugar privilegiado que inaugura posibilidades de vivenciar buenas experiencias de aprendizaje. Para comenzar habría que pensar ¿qué entendemos por aprendizaje?

La concepción que hoy sostenemos del sujeto del nivel inicial y su modo de construir el aprendizaje, son fundamentales a la hora de desentrañar esta pregunta. Comprender la complejidad de este concepto, dará elementos que se plasmarán en todas las demás decisiones curriculares, las que a su vez deben ser contempladas, en cada proyecto educativo y cada decisión áulica.

Como primer postulado, sostenemos que **todo sujeto aprende desde que nace hasta sus últimos días.**

El aprendizaje es un derecho primordial, al que todos deben tener acceso. En un proceso intersubjetivo ya que en interacción con otros, se lleva a cabo la producción de conocimientos y significaciones, y en el decir de Baquero es “un potente proceso de apropiación mutua entre sujeto y cultura.”³⁸ No es único, ni ordenado o con ritmos homogéneos. Por el contrario es dinámico, con avances y retrocesos; proceso que genera en el sujeto equilibrios y desequilibrios permanentes, debido a las continuas reorganizaciones en sus estructuras cognitivas. Cuando el sujeto aprende, se modifica, se transforma en lo interno y en lo externo, lo que se traduce en relaciones más complejas con su realidad.

Adherimos a los postulados explicitados por el autor Ricardo Baquero en su escrito, año 2006 “Sujetos y Aprendizajes”, en la cual define al aprendizaje de la siguiente manera:

El aprendizaje:

³⁸ Baquero, sujeto y aprendizaje, pag 22.

1. Involucra tanto los procesos mentales como corporales: está centrado en la acción;
2. El aprendizaje, como el conocimiento, se produce en el seno de un funcionamiento intersubjetivo: está distribuído entre sujetos;
3. El contexto posee relaciones de inherencia y pertenencia con el sujeto: sujeto y situación son una unidad.
4. Es un proceso radicalmente heterogéneo, múltiple y diverso en la producción de conocimientos y significaciones:
5. El conocimiento es mudable, inestable, producto de una actividad cultural que lo produce y significa:
6. El aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta
7. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural: se trata de una experiencia que involucra la afectividad, el pensamiento, la acción de un modo inescindible
8. El aprendizaje es un componente natural de las actividades culturales y sus productos, si bien no son azarosos no son -ni es deseable que sean- predecibles en detalle.

Definido así el aprendizaje orienta, tanto al Jardín maternal como al jardín de infantes, para seleccionar y ofrecer ricas y variadas experiencias, que permitan al niño experimentar, expresar, sentir y modificar su entorno inmediato.

La Enseñanza en el Nivel Inicial

Besabe y Cols en el escrito sobre La Enseñanza, sostienen que entre ambos procesos (enseñanza y aprendizaje) no hay una relación causal, por lo tanto lo primero no conduce necesariamente a lo segundo. Sin embargo, **la enseñanza**

incide directamente en **el aprendizaje** y por ello, **el docente es el responsable de utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje.**

¿Qué se entiende por Enseñanza?

La definimos como acto fundamental en el proceso Educativo que implica una intervención social, deliberada y sistemática . Es una práctica compleja, con finalidad formativa, es decir que a través de ella se intenta transmitir la cultura. implica reflexionar acerca del docente, responsable de esta tarea, y acerca de los niños, sujetos partícipes activos en la construcción de su propio aprendizaje. Es un encuentro, entre quien enseña (provisto de mayores saberes, experiencias, cultura) y entre quien aprende, portador del derecho al aprendizaje.

En este proceso, el adulto es quien tiene la responsabilidad de asumir un rol de mediador, entre la cultura, los distintos lenguajes, los símbolos, los saberes y el niño.

Cuando se enseña, se está brindando posibilidades de crecer y desarrollarse mejor; oportunidades de ampliar las miradas acerca del mundo y comprender parte de él.

“La participación activa de los niños y niñas en variados dominios culturales- en el contexto de interacción con otros niños y adultos- promueve la apropiación de los contenidos de la cultura, el proceso de construcción de la propia identidad, y la inserción social de los más pequeños.” Documento de trabajo “Políticas de Enseñanza”

“La enseñanza no sólo tiene consecuencias sobre la vida de las personas, sino también sobre el devenir de las sociedades y el destino de las naciones. Contribuye a formar un tipo de hombre y un tipo de sociedad...” (Fenstermacher y Soltis, 1999).

Cuando el maestro planifica su enseñanza, se encuentra frente al desafío de conjugar elementos constitutivos y necesarios de este proceso: por un lado el contenido, ya que sin contenido no hay enseñanza; las características de desarrollo de su alumno y el grupo clase y su vinculación afectiva, estos dos aspectos, entre otros, hacen de la enseñanza una práctica compleja y singular.

Una verdadera vinculación con el entorno cercano de los alumnos favorece sin dudas toda apropiación de los contenidos planificados. Teniendo en cuenta lo expuesto, en cada institución de nivel inicial, en cada acción de enseñanza, se debe respetar, cuidar los modos de acercarse a las familias, valorando y resignificando lo heterogéneo en los modos de crianza de sus alumnos, los modos de cada familia, sus culturas, las propias lógicas de lenguajes afectivos, corporales, simbólicos, expresivos, etc. Así, “...distintos modos de crianza hacen posible un rico intercambio de experiencias, habilitando la construcción de nuevos significados” (Rebagliati, 2009).

Hasta aquí, hemos conceptualizado Enseñanza de manera general, con sus características e implicancias, ahora nos abocaremos a la enseñanza en la Educación Inicial. Para ello, acudimos a la autora Rosa Violante que nos propone un acercamiento a una definición propia de la enseñanza en la Educación Inicial: ***“...refiere a todo el conjunto de acciones que despliega el adulto para que los bebés y los***

niños crezcan en un ambiente seguro y enriquecedor, que potencie el desarrollo en sus diferentes dimensiones (física, afectivo-social, cognitiva, lingüística, artística, etc.) al mismo tiempo que se le ofrezca como un “universo a descifrar, construir, transformar”. Enseñar en el Nivel Inicial supone acompañar al bebé y al niño en la construcción de los significados culturales que portan los objetos, las acciones, los gestos, los modos de actuar, los festejos, las costumbres, etc. Supone también ofrecer experiencias de observación, exploración y experimentación para ampliar y enriquecer el conocimiento de las características del mundo físico y natural”. (Aportes para el debate curricular. Trayecto de Formación centrado en la enseñanza en el Nivel Inicial. Rosa Violante. 2001. Gobierno de la Ciudad autónoma de Bs As. Secretaria de Educacion)

Acordamos con las autoras Claudia Soto y Rosa Violante cuando definen Enseñanza en el Nivel Inicial que implica:

- **observar**; porque a través de ésta el docente podrá realizar intervenciones ajustadas según los tiempos y necesidades de cada bebé o niño, por ej cuando cambiar un pañal o cuando cerrar un juego de construcción. También la observación atenta brinda datos para evaluar los aprendizajes y decidir cómo avanzar en el desarrollo de las experiencias compartidas.
- **armar escenarios**, ambientes enriquecedores y alfabetizadores. Sabemos que el espacio físico donde se desarrollan las experiencias de los niños, tiene una influencia importante, por ello es necesario que se ofrezcan una variedad de escenarios, dependiendo de las propuestas seleccionadas, que permitan explorar, buscar, esconderse, trepar, investigar, jugar, armar y desarmar, no tan solo en la sala sino en otros espacios dentro o fuera del Jardín.
- **Acompañar con la palabra**, pues a través de ella acercamos el significado social que tienen las cosas, las acciones, anticipamos movimientos , expresamos sentimientos, narramos historias, cantamos, decimos consignas,

describimos escenas, situaciones, imagenes, y tambien prestamos esta palabra a los bebés mientras ellos aún no poseen el lenguaje verbal.

- **andamiar**, término que refiere al concepto de andamiaje de Bruner, que implica “hacer junto con” todo aquello que para el niño requiere de un desafío, o un obstáculo. Es la docente la que muestra, explica, y también realiza junto al niño hasta que él logre su propia autonomía de acción.

Por último enseñar es **proponer actividades seleccionando contenidos y estrategias**, implica ofrecer un abanico de experiencias, ricas, múltiples y variadas, diseñadas en los diversos formatos de planificación que ofrece la Educación Inicial: unidades didácticas, proyectos, secuencias, talleres, que permitan explorar, comparar, describir, oler, observar, registrar, construir, dramatizar. jugar etc. e impliquen experiencias significativas para los niños.

La intervención docente. El lugar del docente en la Enseñanza y el Aprendizaje.

“Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima”... (Freire, P: 2009)

Una vez acordados, los conceptos de aprendizaje y sujeto de la Educación Inicial, y cómo se concibe la enseñanza en este diseño, en el marco de las políticas

públicas, es necesario preguntarse, por el lugar del docente y cuáles serían las formas más oportunas de intervenir para lograr mejores aprendizajes.

“La enseñanza implica un sujeto/niño que construye su mundo activamente con la mediación de un otro (el maestro, el adulto, un par) que le lega el alfabeto cultural, que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que le enseña las herramientas de la cultura.”³⁹

Este papel del docente como mediador entre el niño y la cultura, implica una profunda reflexión para optimizar las propuestas de enseñanza, ampliar los escenarios y enriquecer las experiencias formativas y los ambientes de aprendizaje. Cuando se piensa en la singularidad de cada proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario resaltar que no hay una relación de tipo causal entre uno y el otro.

En cada encuentro con el otro, con el alumno, con el grupo clase, el docente debe utilizar todos los medios posibles para generar variadas y ricas experiencias, de manera que los niños se pregunten, indaguen, sientan, discutan, se equivoquen, resuelvan situaciones que les generen desafíos para lograr un aprendizaje significativo. El maestro invita, problematiza, propone, guía, sostiene, muestra, abraza, contiene, es referente y referencia. Brinda posibilidades, confianza y marca límites, que ayudan a desarrollar aspectos de la personalidad, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo de su alumno. Es ineludible, volver a rescatar la formación profesional que brinde sólidas bases para detectar necesidades, seleccionar estrategias, y generar situaciones de aprendizajes diversas y cada vez más complejas.

Del mismo modo, la relación del docente con el alumnos y el vínculo emocional es sumamente importante. Si dijimos, adhiriendo a Rosa Violante, que

³⁹ Políticas de Enseñanza

enseñar es cuidar, acunar, mirar a los niños , la afectividad puesta de manifiesto en este acto, los entornos emocionales que la maestra genera, predispone al logro de aprendizajes más significativos, sobre todo en niños pequeños.

Modos de Enseñar hoy: Los pilares de la didáctica

Se ha definido a la enseñanza en la Educación Inicial. Ahora avanzaremos, de manera general en cómo enseñar y para ello acudimos al documento de Políticas de Enseñanza que nos orienta al respecto al determinar principios, pilares, ideas fuerza, que hacen a la tarea de enseñar hoy en el Nivel Inicial.

Ellos son:

El principio de globalización- articulación de contenidos:

Este principio nos remite a una lógica diferente a la disciplinar para organizar aquello que se enseña en el Nivel Inicial. La lógica de la globalización-articulación de contenidos permite al docente realizar un abordaje de distintos recortes de la realidad, desde una perspectiva globalizada atendiendo a la especificidad del nivel y le asegura al niño acercarse al mundo de manera significativa y articulada, no escindida ni fragmentada; *“al reunir aportes de diferentes campos se busca promover el aprendizaje significativo de los niños, la comprensión de situaciones vitales, de recortes de la realidad social-cultural-natural, de diversas producciones culturales”*⁴⁰(doc. Pol. De ens. Pag.53)

Los proyectos, unidades didácticas u otras estructuras didácticas son modos de organizar la enseñanza respondiendo al principio de globalización-articulación

de contenidos.

Centralidad del juego:

El juego en el contexto escolar adquiere características particulares, esto significa reconocer que hay juegos que brindan oportunidades de construcción de conocimientos al igual que otras actividades; de ahí su rol protagónico en el Nivel y la decisión de constituirse como un principio de este Diseño curricular, apartado donde se definen y señalan todas sus características.

La multitarea con ofertas diversas-simultaneas y el trabajo en pequeños grupos:

Actividades simultáneas en pequeños grupos (juego trabajo o juego en sectores y/o rincones) es la forma organizativa más adecuada porque permite respetar los tiempos personales de los niños, sus intereses, la interacción con sus pares, la concreción de objetivos comunes, aprender “con”, debatir, compartir, elegir.

A su vez al docente le permite observar, interactuar o participar con los diferentes grupos según lo crea conveniente: andamiando, problematizando, sugiriendo, o acercando algún material.

Enseñar hoy con esta modalidad de pequeños grupos tiene una riqueza y potencialidad enorme. Implica romper con la tradición del formato escolar donde el docente centraliza la enseñanza y para “controlar” al grupo tiene a todos los niños haciendo la misma actividad y al mismo tiempo. Romper con estas tradiciones es un proceso que comienza a transitarse **confiando en las posibilidades de los alumnos** para trabajar autónomamente, brindando las oportunidades o espacios de

autonomía permanentemente.

La enseñanza centrada en la construcción de escenarios:

Enseñar construyendo escenarios para dramatizar, jugar, pintar, cantar, construir, observar es un principio o pilar que se relaciona con el anterior.

El espacio, como una variable de la situación de enseñanza, asume gran importancia a la hora de planificar las propuestas, ya que la variedad, movilidad, la estética, los desafíos, que presentan los materiales y ambientes, se alejan de las rutinas y estereotipos que mantienen a todos los niños sentados en sus sillas realizando la misma actividad.

No solo el aula es un escenario, también el patio, el SUM, la plaza, los pasillos, el aula sin sillas ni mesas y dividida por telas, las mesas pueden convertirse en cuevas o lugares para esconderse, etc. El ambiente que se seleccione como escenario de aprendizaje es aquel que la maestra carga de sentido, de enseñanza; la experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas son formas privilegiadas de promover la construcción de conocimiento.

Una de las formas de obtener información es la experiencia directa, y esta se constituye como una actividad privilegiada que permite a los niños vivenciar, participar, observar, registrar, y acercarse a la comprensión del ambiente natural y social que le rodea.

Pero, más allá de esta situación de privilegio, no es el único modo de recolectar datos, para construir conocimientos, toda información obtenida a través de la experiencia directa, fotos, internet, libros, entrevistas, debe ser sistematizada, organizada y comparada para avanzar en la comprensión de la realidad.

También se hace necesario, presentar situaciones que problematicen, interpelen a los niños de manera que surja de ellos la necesidad de una solución, alejándonos así de las propuestas carentes de significatividad e incentivo a resolver interrogantes.

- **La conformación de lazos de sostén:**

Los vínculos, las miradas atentas, las muestras de afecto, el diálogo entre el alumno y el maestro, son condiciones necesarias y fundamentales para generar momentos significativos de aprendizaje. Los maestros sensibles y generadores de vínculos entre institución y familia, que ayuden a estrechar lazos, para una buena enseñanza. La comunicación, el trabajo colaborativo y mutuo entre Jardín y familia, permitirá que la institución aloje a la diversidad de su contexto convirtiéndose así en una ventaja pedagógica.

Estos pilares o principios deberán tenerse en cuenta a la hora de planificar las propuestas institucionales y áulicas, recontextualizándolos de acuerdo a las características del entorno y de los grupos.

Qué enseñar hoy: Los campos de experiencias como modo organizar los contenidos.

Siguiendo el camino, iniciado en este capítulo III, es necesario delimitar qué es lo que se va a enseñar y cómo organizar los contenidos que desarrollaremos en los capítulos referidos a los dos ciclos de la Educación Inicial.

Para ello, retomaremos las ideas sobre enseñanza, aprendizaje y didáctica de la educación inicial referenciadas anteriormente.

Hablar de campos de experiencias, nos va dando pautas que tienen que ver con el hacer, con las vivencias de los chicos. Dentro de estos campos, los contenidos están planteados en un marco de globalidad, superando la organización del currículum por disciplinas.

El Campo es un espacio simbólico, estructurado y estructurante; un entramado de relaciones del sujeto y la cultura, que se consideran socialmente válidos para ser transmitidos. Entendiendo por transmisión a los procesos de producción, distribución y valoración de los conocimientos sociales.

La Experiencia es la acción o vivencia del niño en la que se generan distintos conocimientos o habilidades a partir de la observación, manipulación, reflexión, las diversas problematizaciones a las que se enfrenta, las posibilidades de debate y las conclusiones a las que arriba y que por su singularidad, importancia o trascendencia dejan una marca en su trayectoria escolar.

Entendemos el término de “experiencia” en su sentido amplio: es la posibilidad de hacer, pensar y sentir, en los diferentes escenarios del jardín.

“...se adhiere a la idea de pensar en **experiencias** porque esto implica que **“los contenidos estén concebidos como prácticas(...)”**⁴¹. Por otro lado, implica atender al carácter global de la realidad que el niño debe conocer.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de Campos de Experiencias en este diseño?

Los **campos de experiencias** son organizadores que agrupan

⁴¹ - Diseño Curricular para la Educación inicial del Gob de la Cdad de Bs as. primera sección año 2000

contenidos provenientes de distintos ámbitos de la cultura, relacionados entre sí. Refieren a saberes, habilidades, capacidades, valoraciones que le permitirán al niño configurarse como un ciudadano y comprender su realidad para transformarla.

Esta estructuración, es de índole pedagógica y su objetivo fundamental, es ayudar al maestro a sistematizar, ordenar y planificar su actividad. Es una decisión jurisdiccional, para organizar la tarea educativa.

“La expresión campo de experiencia no es casual y se contrapone con los conceptos de áreas de conocimiento y de asignatura que aparecerán en tramos educativos posteriores, lo que se quiere significar sobre todo con la expresión de campos de experiencia es que estamos más ante actividades que los niños han de realizar para lograr determinados objetivos educativos, que ante conceptos o contenidos que han de ser transmitidos por los adultos.

*... Los conceptos de experiencia y actividades no deben entenderse de manera estrecha (la actividad se refiere tanto al hecho de moverse o manipular, como al de escuchar o reflexionar) remiten claramente a una concepción del aprendizaje en estas edades basadas sobre todo en lo que se hace y experimenta, tanto en relación con los objetos como en relación con las persona”.*⁴²

Los campos de experiencias **son vinculantes y deben ser abordados de manera inclusiva**. Por ello, es necesario pensar recortes pedagógicos globales, que integren contenidos de los distintos campos, faciliten el aprendizaje y ofrezcan ricas oportunidades de exploración y juego.

⁴² Aprender y enseñar en Educación infantil. Eulalia Bassedas, Teresa Huget, Isabel Solé. Ed. Graó. Año 1998 pag. 70

En este sentido, resaltamos que como decisión curricular, se presenta el Juego como un campo de experiencia por su alto valor cultural y educativo como lo indica la LEN y la Ley Provincial de Educación N° 8.678

Cada institución y cada docente, teniendo en cuenta la centralidad en el niño, podrá diseñar diferentes recorridos, **integrando contenidos de los campos del diseño**, en propuestas significativas, amplias y diversas.

La Formación de lectores, ESI y TICs como experiencias transversales de la Educación inicial.

Dentro del conjunto de saberes y experiencias relevantes, encontramos que las experiencias referidos a ***La Formación de lectores, ESI y TICs***, deben aparecer en el cotidiano de la educación inicial, sistematizados de manera transversal por su impronta y significatividad cultural. Cuando referimos a experiencias o contenidos transversales, no decimos menos importantes sino por el contrario aspectos que permanentemente deben ser incorporados en las experiencias de aprendizaje como sustanciales y significativas, en este tiempo socio-histórico.

Cabe aclarar que existen diversos materiales curriculares a los que se debe recurrir para ampliar estos contenidos a los fines de garantizar la presencia y enseñanza, en las distintas planificaciones institucionales y áulica.

La Formación del Lector

“...los lectores son viajeros: circulan sobre las tierras del prójimo, nómadas que cazan furtivamente a través de los campos que no han escrito, que roban los bienes de Egipto para disfrutarlos.”

**Michel de Certeau, “Leer: Una cacería furtiva”,
en La invención de lo cotidiano (1980)**

Ya hemos desarrollado hasta aquí, los sustentos de la LEN, pero no podemos dejar de mencionar que la lectura aparece dentro de sus fines y objetivos.

Cuando hablamos de lectores en el Nivel inicial, hacemos referencia a un concepto amplio de lectura, vinculado más con la construcción de una actitud lectora. La lectura así concebida, se presenta como una práctica social que realizada con un propósito auténtico permite a los niños y niñas emplear sus saberes sobre el mundo y sobre los textos para construir sentido.

La Educación Inicial en este marco tiene la responsabilidad de ofrecer múltiples experiencias que le permitan a niños y niñas, construir su camino lector. En algunas situaciones será el docente quien leerá para los niños. En otras, los niños realizarán lecturas a partir de la interacción con diversos textos, formatos y lenguajes. *“Lecturas que tienen que ver con la propia construcción de sentidos alrededor de lo que se lee, ya sea un libro, una imagen, un paisaje, una narración,*

un poema, una revista...⁴³ Así los docentes tenemos la enorme responsabilidad de tender puentes hacia distintos mundos posibles, de ayudar a los niños y niñas a “mirar” la realidad de los escenarios que los circundan, y de otros que son más lejanos e inalcanzables.

“La biblioteca en el Jardín de Infantes, por lo tanto, es uno de los espacios ideales para brindarles esa posibilidad. El acercamiento al libro es el contacto con la palabra y con la imagen; pero también con los sonidos y el silencio, ya que los personajes que allí cobran existencia resonarán en cada niño y niña, provocando imágenes tanto visuales como auditivas. Un libro genera no sólo el encuentro con un soporte material, sino con una inmensa caja que resuena en cada quien, de múltiples y diferentes maneras.”⁴⁴

Experiencias con las Tic.

La integración de las TIC en el ámbito escolar constituye un tema complejo que no se reduce a una cuestión instrumental y descontextualizada, sino que implica como proceso pedagógico en sí mismo, la convergencia de aspectos económicos ,políticos ,sociales y culturales , que llevan a repensar tanto la configuración institucional como las prácticas que de ella derivan, el desarrollo curricular-escolar,

⁴³ Cuadernos para el aula. Narración y biblioteca

⁴⁴ “ **Hacia una mirada Integral de La Enseñanza en la Educación Inicial**”- Dirección General de Educación Inicial M.E.C Y T

el trabajo de directivos ,docentes y alumnos ,orientados a integrar esta cuestión en la formación de ciudadanos críticos, creativos y responsables y de nuevos perfiles formativos para el mundo del trabajo.

En este contexto el marco normativo tanto nacional como provincial lo establece, es así que entre uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional establecida en la LEN N° 26.206, es el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las TIC. Por otra parte la Ley de Educación Provincial N°8678 en su Art 103 hace referencia dentro de las acciones tendientes a la adquisición de competencias a educar en habilidades cognitivas, críticas y comunicativas a través de las nuevas tecnologías y de los nuevos lenguajes audiovisuales y digitales. Se expresan en este mismo sentido el Plan Nacional de Educación Obligatoria (CFE) y el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa.

Considerando el punto anterior, la incorporación de las tecnología no solo han ido transformando las modalidades de presentación y de acceso a la información y a los conocimientos, sino que vienen promoviendo profundos cambios en los procesos de producción y transferencia, que dejan de ser unívocos para ser variados y múltiples. Este nuevo escenario implica que las condiciones pedagógicas y técnicas que se instalan en las escuelas demandan un profundo replanteo de los formatos clásicos 'tradicionales' del trabajo pedagógico, básicamente en los aspectos vinculados con la construcción e interacción del conocimiento, la simultaneidad, la circulación de la información, el lugar de los actores y el trabajo entre pares, los cambios en los procesos y ritmos de enseñanza y de aprendizajes, los tiempos, los espacios y los agrupamientos, la acción individual y colectiva de los docentes y estudiantes, el concepto de aula, entre otros.

Los niños/as requieren ser guiados por los docentes para lograr producciones con sentido crítico y creativo, integrar pedagógicamente a las TIC en la escuela no implica hacer foco exclusivo en el uso de equipamientos y herramientas sino en los procesos de aprendizaje, planificación y cambio en las prácticas y las instituciones. Las TIC no tienen un potencial transformador en sí mismas. La adecuación a los contextos, la posibilidad de respuesta a necesidades y el sentido que logren adquirir en torno a proyectos individuales y colectivos son algunas de las claves para una integración efectiva.

La incorporación de las Tic en las escuelas requiere repensar sus modos de hacer y el ejercicio de la docencia, recuperando las preguntas en “Que se enseña”, “como se enseña”, “en qué condiciones” y “quienes participan”, para que sean asumidas en el desarrollo de propuestas capaces de responder a las necesidades de inclusión universal y a lo nuevo.

Algunos autores como Area, 2010, Area, Gros y Marzal, 2008, han desarrollado conceptos importantes que a la luz de los aportes de la didáctica propia de la Educación Inicial, pueden ser revalorizados para generar ricas propuestas de enseñanza.

Considerar que la alfabetización cultural es multimodal, es decir, el proceso alfabetizador debe desarrollar las competencias en múltiples lenguajes y medios, y debe partir de las experiencias culturales que los chicos tienen. Desde este enfoque se resignifica los distintos formatos presentes en el ambiente (imagen, audio, texto y video) permiten ofrecer materiales para que todos los niños y niñas puedan acceder a la información y a la vez el desarrollo de actividades y la producción en distintas formas de lenguaje.

ESI. Educación Sexual integral

En nuestro país a partir del dictamen de la ley 26.150, se estableció la responsabilidad que el Estado asume frente a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, quienes deben recibir una Educación Sexual Integral. Esto implica que en todos los niveles del sistema educativo de manera efectiva, se deben generar acciones vinculadas con aspectos y contenidos relacionados a este espacio curricular.

No ajenos a estas políticas públicas, de reconocimiento de los derechos humanos, y en consonancia con un arduo trabajo de implementación en los demás niveles educativos de nuestra provincia, el nivel inicial decide incorporar los contenidos de este ámbito curricular de manera transversal. Siguiendo la didáctica propia del nivel y pensando en las características de cada ciclo, jardín maternal y jardín de infantes, es que se propone el planteo de experiencias de aprendizaje integrales.

Además es necesario resaltar que se respeta la autonomía institucional, para la selección y planificación, confiando que son quienes identifican mejor su realidad y los saberes más oportunos para esa comunidad de alumnos.

Este abordaje integral se cristaliza en cuatro ejes, en el que pueden identificarse además, el aporte de diversas disciplinas que hacen de esta visión más completa y abarcativa:

Conocimiento y exploración del contexto.

Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales

Conocimiento y cuidados del cuerpo

Desarrollo de comportamientos de autoprotección

El sentido de poder mirar a través de esta gran lupa, es poder involucrarnos en la

formación integral de los ciudadanos, frente a aspectos tan trascendentes como lo son el cuidado de la salud, el respeto de la identidad, el respeto por la igualdad de oportunidades y las diferencias de las personas; los valores y el respeto de la vida propio y de los otros, etc. Estas temáticas trabajadas en el seno de la escuela y con la ayuda de las familias y la comunidad toda, en coherencia entre lo discursivo y las acciones cotidianas; entre lo escrito y lo hablado, constituyen un desafío que es necesario instalar, para que entre todos comprendamos el valor de vivir en comunidad, el devolver el valor de aquello que nos hace mejores como ciudadanos.

CAPÍTULO IV

CÓMO ENSEÑAR EN EL JARDÍN MATERNAL

Introducción

Para la elaboración de un diseño curricular que constituya un desafío para los bebés, debe estar, sustentado en una nueva mirada del desarrollo infantil y en las

oportunidades que el contexto le ofrece, respetando la persona que cada uno de ellos representa.

Como ya se lo definió, entendemos al **desarrollo infantil**, como un proceso multidireccional, irregular e inherentemente diverso, donde lo cognitivo, lingüístico, social motor y afectivo no es lineal, no es unívoco y no tiene final. Es un proceso de cambio en el transcurso de la vida del niño, en el cual aprende a manejar, en niveles cada vez más complejos, sus movimientos, pensamientos, emociones y relaciones con otros.

Es multidimensional porque compromete logros y aprendizajes que son parte de un todo que “es el niño” y están interrelacionados, se influyen unos a otros y deben ser considerados en conjunto.

Se enseña en el Ciclo Maternal

El derecho a jugado un papel muy importante en la vida de un ser humano, regulando sus relaciones humanas para evitar todo los conflictos sociales, políticos, religiosos y culturales que se presentan en cualquier sistema social.

Tiene la naturaleza de tipo normativo es decir específica conductas en un ordenamiento jurídico social. El derecho de alguna manera les señala a sus sujetos sociales como deben comportarse al mundo del ser a la esfera del deber ser.

Existe una diferencia radical entre el enfoque centrado en las necesidades y otro en los derechos. Porque además desde la perspectiva de derecho se están respetando cinco principios básicos y guías sin los cuales no podrían pensarse la inclusión de todos los niños, niñas y adolescentes al goce de sus derechos:

- El principio de la no discriminación de todos y todas
- El principio de género ellas y ellos

- El principio de interés superior - todos sus derechos
- El principio de promoción de supervivencia y desarrollo todo su potencial y de participación toda su capacidad de decisión.
- El enfoque de derecho de las infancias, así como la perspectiva sociocultural y multidimensional en la comprensión del desarrollo infantil establecen el rumbo de la atención educativa de la primera infancia efectivizando tres ideas cruciales:
 - ◆ Los seres humanos nacen con posibilidades de aprendizajes y tienen el derecho a satisfacerlas
 - ◆ La participación y las interacciones en los contextos socioculturales en donde los niños crecen y aprenden resultan guía y motor del desarrollo infantil
 - ◆ Las necesidades de cuidado y las posibilidades de aprendizajes de los niños deben ser atendidas de manera integral.

En consonancia con estos postulados la LEN reconoce el derecho de los niños pequeños al conocimiento y concibe a la educación inicial como unidad pedagógica que abarca desde los 45 días hasta los 5 años de edad.

La concepción de infancia es la construcción histórica cultural en la que los sujetos crecen, desarrollan y aprenden en el ámbito de la familia y de su comunidad.

Sujetos que han de tener por tanto la posibilidad de ampliar su propia experiencia fuera del hogar en instituciones que amparan, contienen y enseñan, promoviendo una atención y formación integral.

En este sentido, hablar de la propuesta formativa destinada a los niños de 45 días a 2 años debe estar vinculada a aspectos que se relacionan con la cultura de

crianza, entendida esta **”como los saberes y prácticas que se adquieren en contextos familiares, en su ambiente natural y que las instituciones la recuperan para ser sistematizadas y explicitadas.”**⁴⁵

La enseñanza en el jardín maternal promueve la participación sistemática de los niños/as en múltiples experiencias formativas.

Es importante, trazar un recorrido de experiencias para enseñar y aprender que no sólo pone el acento en la participación, sino tiene en cuenta las experiencias reorganizadoras que se definen porque constituyen una síntesis del conocimiento previo y simultáneamente sirven de base para desarrollo posteriores más elaborados.

Para pensar la enseñanza de los más pequeños, debemos reflexionar acerca de las propuestas formativas y lo que se ha de enseñar, contenidos tomados de ámbitos múltiples y aspectos que se vinculan con:

➤ *La cultura de la crianza*

Son todos los saberes y prácticas del hogar que la institución recupera sistematiza y enriquece.

➤ *La producción cultural*

Este aspecto remite a la alfabetización cultural que hace referencia a la participación de los niños/niñas en la forma de hacer y pensar que se pone en juego a través de **“una variedad de lenguaje artísticos los cuales remiten a distintos campos de conocimientos”**⁴⁶

⁴⁵ Experiencias educativas de 0 a 3 años. Ministerio de Educación de la Nación.

⁴⁶ Experiencias Educativas de 0 a 3 años. Ministerio de Educación de la Nación.

¿Cómo se enseña en el ciclo Maternal?

Enseñar en el ciclo maternal implica , de acuerdo los aspectos destacados por la autora Rosa Violante, que los niños desde su nacimiento deben ser recibidos en ambientes de bienestar en donde se les brinde una educación integral centrada en el enriquecimiento de experiencia y la transmisión de conocimiento.

En este sentido, se visualizan recorridos por diversos campos de experiencias para enseñar y aprender, poniendo el acento en el hacer del niño.

- **Campo de experiencias para el desarrollo personal y social**

En este campo se incluyen las experiencias para el desarrollo corporal y las experiencias de la vida cotidiana.

- **Campo de experiencias de la comunicación y la expresión**

Se integran en ella las experiencias para el desarrollo estético y expresivo y las experiencias para el desarrollo de la comunicación

- **Campo de experiencias de juego.**

Hace referencia a los recorridos de juego, participación del docente en formatos de juego estableciendo un diálogo lúdico.

- **Campo de experiencias del conocimiento del ambiente**

Tienen en cuenta las experiencias de indagación del ambiente

A continuación se describen los distintos campos de experiencias

CAMPO DE EXPERIENCIAS PARA EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

“Así como la abeja liba siempre de una flor ... liba el niño de la experiencia. La razón de la abeja es procurar la flor donde sea que ésta se encuentre. De allí deviene los múltiples sabores que ella posee. La abeja no duda .Se acerca , penetra en la flor toma lo que puede para sacar de ella el elixir que garantizara su existencia.”⁴⁷

Lo niños se inician en la educación temprana y construyen significados a través de la intervención del adulto, que deben tener un criterio pedagógico claro a la hora de enseñar involucrándose en los caminos de la alfabetización cultural. El docente debe recuperar el asombro en la capacidad de juego, en el abordaje de los lenguajes estéticos, artísticos, corporales.

En relación a la formación personal la crianza está relacionada con los valores y ligada a la comprensión. La misma, tiene en cuenta interacciones entre sujetos, docente y familia los cuales son corresponsables de la educación de los sujetos de derecho.

Cuidar significa tener en cuenta sus necesidades, sus niveles de desarrollo pensar y representar al otro para brindar intervenciones oportunas, teniendo en cuenta sus ritmos, procesos, que garanticen su trayectoria escolar..

⁴⁷ “Sobre la creación de un espacio interior. Reflexiones y propuestas. De Jardines maternas o Educación maternal. La educación en los primeros Años. SOTO Claudia. VIOLANTE, Rosa. Ed. Paidós

Se hace necesario crear condiciones para generar actitudes, comportamientos que permitan comprender, descifrar e interpretar miradas, gestos, lenguaje corporal sus estados de ánimo, de los sujetos

Experiencias para el Desarrollo Corporal

“Voces que juegan que llegan más allá del cuerpo que irrumpen el espacio anunciando su presencia, que buscan otra voz que se haga cómplice, que se oponga, que le devuelva en eco su reconocimiento” Gabriela Otero⁴⁸.

Estas experiencias implican la exploración y experimentación de variadas posibilidades del movimiento del cuerpo en acción.

“Cuerpo, movimiento y juego tienen algo en común; los niños se expresan y comunican a través de ellos. Expresan sensaciones, emociones y una forma de ser y estar, de allí la importancia de su lugar en relación con la práctica docente en el nivel inicial “.⁴⁹

Al hablar de cuerpo compartimos que el niño posee un cuerpo y que ese cuerpo se mueve, tiene movimiento, que posee una historia, un entorno social, que expresa emociones, sensaciones, que es un verdadero referente de lo emocional, de lo tónico postural y que lo expresa a través del juego.

Las propuestas de enseñanza apuntan a que el niño/a pueda expresar sus emociones a través de estirarse, relajarse, sentir placer, displacer, alegría, seguridad.

⁴⁸ Psicomotricidad y vida cotidiana de 0 a 3 años. Fuste Susana- Bonastre Mercé (2007)

⁴⁹ Cuerpo, juego y movimiento en el nivel inicial. Porstein Ana María pag. 21 capítulo 1. (2012)

La posibilidad de los educadores de organizar o ambientar espacios para que los bebés y los niños puedan usar su cuerpo, para explorar el entorno, y ejercitar distintas posiciones y semi posiciones, se transforman en contenidos de enseñanza, cuando se proponen en ofertas sistemática y sostenidas en el tiempo.

Experiencias de la vida cotidiana

La mirada acogedora, el gesto cercano, el placer mutuo... alimentarse es más que comer

Arrojar cálidamente es como abrazar.....

Vivir el bienestar que proporciona sentirse limpio, el placer del agua fresquita...⁵⁰.

Crianza hace referencia a creencias, hábitos y formas de educar al niño; modos de criar.

Las actividades denominadas de crianza tienen en cuenta aspecto de la vida cotidiana, cuyas propuestas tienden a la exploración, al juego al contacto corporal, a la relación cuerpo a cuerpo entre el niño y el adulto.

Acompañar, amar, enseñar, proteger, contener, alimentar y cuidar.

Estas actividades cotidianas abren a los niños multitud de ofertas sensoriales que abarcan todos los sentidos y que no se limitan al material de juego, sino a los instrumentos ya todos lo que se utiliza mientras se va desarrollando.

Estos espacios se convierten en espacios privilegiados en la vida del niño, ya que el hecho de ser conocido para él le permite sentirse seguro, desbloquear emociones y avanzar en sus aprendizajes.⁵¹

⁵⁰ Psicomotricidad y vida cotidiana. Susana Fuste.

Propósitos:

- Propiciar situaciones que transmitan formas sociales de convivencias, estilos de comunicación y actitudes que pongan en juego modos particulares de interacción.
- Ofrecer situaciones privilegiadas donde el educador y el niño se comuniquen a través del contacto corporal ,la mirada ,la palabra, el sonido, el arte.
- Favorecer vínculos afectivos básicos de apego.y el desarrollo de la autonomía y la confianza.
- Propiciar propuestas formativas que inviten a la expresión espontánea a la exploración y experimentación a partir de las posibilidades con el cuerpo.
- Promover vivencias que permitan desarrollar habilidades motoras, situaciones de movimiento, de expresión y de comunicación corporal.
- Promover lazos de sostén con las familias que permita mutuo intercambio de las prácticas de crianza compartidas responsablemente.

Contenidos

- ❖ Diálogo tónico: mirada. tono, postura, contacto piel, comunicación corporal, gestual y verbal
- ❖ Exploración y reconocimiento del propio cuerpo y de los otros:
- ❖ Vinculación afectiva con adultos y pares: identificación del yo afectivo y diferenciado de los otros significativos

- ❖ Control global y segmentario de su cuerpo. mantenimiento de postura, regulación del equilibrio en el giro y desplazamiento
- ❖ Emociones y afectos: enriquecimiento de la capacidad comunicativa con adultos y compañeros
- ❖ El simbolismo: imitación de los roles del adulto.
- ❖ Cooperación y autonomía progresiva de actividades cotidianas simples, de crianza y juego.
- ❖ Identificación de las partes del cuerpo y reconocimiento de sus límites.
- ❖ Reconocimiento y respeto de formas sociales de estar con otros.
- ❖ Capacidad progresiva para resolver problemas de la vida cotidiana..
- ❖ Movimientos espontáneos en el espacio creado
- ❖ Direcciones y sentidos de los desplazamientos en relación a obstáculos.

Algunas pistas para abordar la Enseñanza.

Enseñar con expresiones mutuas de afecto principalmente con los bebés, los niños y el docente, estableciendo una comunicación íntima y personal (caricias, miradas, gestos, y palabras). Orientarlo y acompañarlo en sus iniciativas, en sus descubrimientos, en sus posibilidades de juego de expresión de creatividad. Enseñar habilitando la palabra, la participación en juegos, en propuestas formativas que rescaten las prácticas de crianzas, re-contextualizadas a la vida de la institución.

Enseñar teniendo en cuenta las posibilidades de los niños y sus reacciones frente a las dificultades y ayudas.

Las actividades de la vida cotidiana como sueño, alimentación, higiene, permiten el contacto corporal. En este sentido, se convierten en acciones

privilegiadas para el establecimiento de vínculos sólidos entre el docente y los bebés y niños/as

Enseñar a través del cuerpo descubriendo sus posibilidades, su sostén, su diálogo, su disposición, no sólo en relación a los niños sino en relación al cuerpo del educador que sostiene, que acuna, que abraza, que alimenta, que higieniza. Pero por sobre todo que cuida los vínculos afectivos, da seguridad y anima a conocer el mundo que lo rodea.

CAMPO DE EXPERIENCIAS PARA LA COMUNICACIÓN Y LA EXPRESIÓN

“¿Alimentar al niño “? Si, pero no solamente con leche.

Hay que tomarlo en brazo ,hay que acariciarlo, acunarlo, y masajearlo.

Hay que hablar a la piel del pequeño, hay que hablarle a su espalda que tiene

sed y Hambre . Igual que su vientre .

Frederick Leboyer (1999)⁵²

⁵² Psicomotricidad y vida cotidiana de 0 a 3 años año. cap. 2 . 2012. Fuste Susana- Bonastre Mercé

Es importante ofrecer condiciones que favorezcan la comunicación oral y gestual que provienen de las emociones. A través de las propuestas implementadas se podrá descubrir cómo los niños interactúan con las personas de su entorno y se relaciona con los objetos. Por eso es importante tener una escucha y observación atenta y objetiva a los cambios tónicos posturales, sobre el diálogo tónico, cuando se efectúan actividades con las posturas del niño y los mensajes corporales.

No solo con la aparición de la palabra el niño nos comunica ,sino que el lenguaje del cuerpo del niño nos posibilita información sobre su persona ...

Propósitos

- Generar a partir de la alfabetización cultural, múltiples experiencias de comunicación y sensibilización.
- Iniciar formas particulares de diálogos, tanto verbal como gestual.
- Favorecer la expresión y comunicación sonora ,vocal ,gestual y corporal.

Contenidos

- ❖ Comunicación gestual corporal y verbal para entablar contacto con los otros
- ❖ Expresión de sentimientos y de sus necesidades como de sus afectos
- ❖ Comunicación de sus deseos, necesidades y afectos
- ❖ Desarrollo progresivo gestual de la sonrisa social, imitación de gestos y movimientos
- ❖ Desarrollo de la expresión verbal: llanto, gorjeos, palabras frases, oraciones simples.
- ❖ Reconocimiento, imitación y uso de formas comunicativas básicas, empleo de onomatopeyas relacionada al ambiente familiar y natural.

- ❖ Uso social del lenguaje
- ❖ Comunicación con el adulto y con los otros a través de formatos lúdicos.
- ❖ Comunicación con los otros en el desarrollo de la actividad.
- ❖ Expresividad y comunicación a través de los movimientos: bailes espontáneos y creativos.
- ❖ Expresión de sensaciones y emociones a través de los lenguajes artísticos. Música, plástica, expresión corporal.
- ❖ Participación activa a través de juegos vocales, nanas, juegos con poesías y juegos tradicionales
- ❖ Placer por la literatura y contacto con los portadores de textos.
- ❖ Participación en la escucha de textos literarios y folclórico..
- ❖ Comunicación oral y relatos cortos a través de la manipulación de títeres.

Algunas pistas para abordar la enseñanza:

La palabra del educador es la herramienta fundamental para enseñar el lenguaje verbal. Posibilita explicar, describir, mostrar objetos, el entorno natural, a través de la verbalización de acciones, de nombrar los objetos tal como son, y guiar y orientar al niño, a través de la verbalización de acciones en aquellos que todavía se manifiestan a través de un lenguaje gestual.

Es importante intercalar verbalización de acciones y observaciones que ayudan a comprender, interpretar lo que se está haciendo.

Por medio de la palabra se entablan los vínculos afectivos, y se ofrece formatos comunicativos expresivos que permiten al niño iniciarse en el lenguaje verbal, como así mismo en los diferentes lenguajes artísticos y expresivos que conforman la alfabetización cultural.

El docente debe proveer diferentes situaciones con el lenguaje. Comunicar lo que se va a realizar, lo que sucede, o lo que ya sucedió.

Es necesario leer o narrar cuentos, propiciando una buena selección de los mismos.

La educación estética también debe estar presente porque permite iniciarlos en el mirar, en el pintar, en el modelar, en el construir.

Preparar el entorno áulico e institucional con adecuados materiales y objetos que inviten a la observación y exploración del espacio. Esto conlleva a la indagación y apropiación del niño despertando Su interés en imágenes, estructuras, telas, móviles, transparencias, texturas que permitan ser recorridos con todo su cuerpo.

CAMPO DE EXPERIENCIA DEL JUEGO

Recorridos de Juego

“El juego es una experiencia que es siempre una experiencia creativa ,es una experiencia que se desarrolla en el continuo espacio temporáneo ,una forma fundamental de vida.”

WINNICOT.

El juego tiene una importancia fundamental en la vida del niño/a. En este sentido

Bondioli, expresa que *“el juego espontáneo posee por sí solo ,una característica propia, entre ellas encontramos la libertad de escoger la aparente improductividad Incertidumbre de no saber cómo se acabará o el placer de jugar.”*⁵⁴

En las propuestas de enseñanza sistematizadas el juego es considerado como contenido de alto valor cultural; a través del mismo el niño se apropia del mundo, se conecta con los otros, con el espacio y con los objetos .Jugar y enseñar a jugar es promover desafíos cuya resolución implica aprendizajes múltiples.

Para Calmens (2001) la realización de diferentes juegos se da a través de la utilización de:

- Distintos objetos y materiales para construir
- Juegos del como si
- Juegos corporales y motores para la ejercitación y coordinación motriz
- Juegos de crianza

En relación a lo que se viene planteando es importante que los docentes realicen recorridos armando junto a los bebés, sencillos formatos de juego que permitan instalar diálogos tónicos y lúdicos respetando así sus tiempos y procesos.

A través del juego el niño resuelve sus angustias y niveles de simbolización.

⁵³ En el jardín maternal reflexiones y propuestas. Soto Claudia Violante Rosa Compiladoras.

⁵⁴ Psicomotricidad y vida cotidiana de 0 a 3 años año. cap. 2 . 2012. Fuste Susana- Bonastre Mercé

En este sentido Bernard Aucouturier en su libro *Acerca de la práctica psicomotriz* plantea que se puede reconocer:

1- Un Primer Nivel de reaseguramiento profundo de la angustia de pérdida ,a través de: juegos de placer sensorio motor (rotaciones ,giros ,saltos ,caídas ,balanceos ,estiramientos ,tregar. equilibrio y desequilibrio).

Estos se los clasifica en:

- juego de destrucción y construcción
- Juego de presencia y ausencia (escondida, de persecución (atrapar y ser atrapado).
- juego de omnipotencia
- juego de identificación con el yo ideal
- juego de identificación con el agresor

8psicomotricidad y la vida cotidiana Susana Fuste y MerceBonastre.

2- En el segundo nivel de reaseguramiento de la angustia de incompletud o de castración se expresa en juegos generalmente diferentes en varones y niñas ,ligados a la identificación sexual y a los roles. En las niñas predominan los juegos de envoltura de los cuerpos proximidad del cuerpo atraer hacia sí, juegos de cuidados y de reparación como de coordinación y destreza manual, juego con muñecas y disfraces elaborados. En varones predominan los juegos de competición motriz de poder y fuerza, de acrobacia, de velocidad, de agresión con fusiles, espada, revólveres, la apertura del cuerpo en la separación del eje, los disfraces generalmente son menos elaborados y solo necesitan un elemento que represente simbólicamente sus atributos.

3- El tercer nivel está constituido por los juegos reglados que exigen mayor distancia emocional, un descentramiento importante, es poder ponerse en lugar del otro, la integración de la ley, la comprensión de normas cada vez más elaboradas simbólicamente y más eficaces en la socialización .

Existen recorridos de juego e itinerarios como ser:

- **Juegos tradicionales**: son. aquellos que se transfieren o recrean de padres a hijos o sea de generación a otra generación y perduran en la memoria colectiva de los juegos.
- **Juegos de exploración con objetos con bebés y niños**: que le permitan explorar, conocer, indagar, afianzar la autonomía, establecer las posibilidades y capacidades, reconocimiento de límites, el placer por la producción corpórea, fortalecimiento de la autonomía, capacidad motora manipulación y prensión. Los objetos deben favorecer la construcción de lo real asociada a la noción de sí mismo, como la organización de las nociones de objeto permanente, de espacio , tiempo y causalidad.
- **Juego de imitación, del como si, dramáticos y juegos con títeres:**
 - **Juegos de construcciones**
 - **Juegos corporales**
 - **Juegos para la coordinación manual**

→ **Juegos de sectores**

→ **Juego colaborativo**

Propósitos

- Propiciar recorridos lúdicos que favorezcan los tres componentes importantes ,acción ,placer y la relación con el otro para promover el desarrollo infantil .
- Promover repertorios lúdicos como propuestas de enseñanza sistematizadas que impliquen desafíos en sus aprendizajes
- Organizar espacios de acción propositivos con desafíos para el aprendizaje .pensando en las posibilidades de los niños.
- Favorecer el juego como contenido de alto valor cultural y los lenguajes artísticos(plástico, corporal, artístico, musical) como derecho de la infancia.
- Propiciar espacios de juego que permitan el goce y el ocio.

Contenidos

- ❖ Juego simbólico con títeres, juego dramático y del como si.
- ❖ Participación con otros en juegos tradicionales, juegos de crianza.
- ❖ Juego del placer sensorio motor explorando el movimiento cotidiano.: de jugar a caer, rodar, balancearse, equilibrar, en diferentes tipos de juego y explorar los objetos.
- ❖ Participación activa en sencillos formatos de juego que entablen un dialogo tónico lúdico.
- ❖ Juegos de construcción y destrucción. Derribar y volver a realizarla.

- ❖ Participación en juegos de placer de la aparición y desaparición: jugar a esconderse, a descubrirse, a ir y venir, a tomar y soltar, a llenar y vaciar.
- ❖ Juegos de exploración con objetos y juguetes de la vida cotidiana y de la naturaleza.

Algunas pistas para abordar la Enseñanza

El juego tiene un lugar y un tiempo central en las instituciones Maternales, ya que constituye una necesidad y un derecho de las infancias.

Reconocer que en el juego del niño hay acciones producto de la ficción, donde comunican y se comunican con los otros niños y con los adultos.

Es necesario que el maestro revalorice los juegos de crianza, enseñe formatos de juego favoreciendo su aprendizaje.

Para tal fin el docente debe participar involucrando su cuerpo en acciones como:

- Iniciar juegos e involucrarse en ellos.
- Armar escenarios y propuestas formativas con materiales variados.
- Comunicar la acción de jugar conjuntamente al niño
- Reiterar propuestas de juego con variantes
- Permitir en estas propuestas involucrar su cuerpo, saltar, cantar, bailar, explorar. Y otros

Campo de la experiencias para la exploración e

indagación del ambiente

Disponer de un espacio para practicar el placer de moverse favorece el desarrollo psicomotor de los niños.

Con las emociones y la conquista de la autonomía, toma lugar un proceso de construcción de significados que culmina en la formación del símbolo..

Esa capacidad que permite a los bebés categorizar su realidad y es fundamental para organizar el mundo en categoría o clase de objetos se consolida en la cotidianidad y le permite ahora crear a través de su pensamiento nuevos sentidos sobre los objetos, los eventos o personas.

Esta es una capacidad para formar símbolos.

El punto de partida del símbolo es el uso relacional de los objetos y la naturaleza social y cultural de esta relación.

Simbolizar significa que los niños son capaces de establecer una relación nueva con el uso convencional, sobre otro objeto arbitrario.⁵⁵

Así de la mano del símbolo los niños entran a un nuevo mundo con el juego simbólico, ellos disponen de un medio de expresión propio conformado por un conjunto de instrumentos, los objetos con sus nuevos usos, que les permiten adaptarse y satisfacer necesidades intelectuales y afectivas, en un mundo donde las reglas e intereses ha sido construido por los adultos.⁵⁶

Propósitos

- Ofrecer oportunidades para explorar y jugar ,realizando adecuada selección de materiales y objetos.

⁵⁵ Documento de Colombia: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia

⁵⁶ Documento de Colombia: Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia

- Propiciar algunas formas de mirar el mundo social mediado por el adulto, participar en él, salir al ambiente, observarlo, actuar, preguntar o simplemente contemplarlo explicar y actuar en el medio.
- Proponer experiencia de interacción con el ambiente natural, mediado por el adulto, que se lo mostrara con gestos, palabras, acciones y le ayudará a conocerlo cuidarlo y disfrutarlo.

Contenidos

- Manipulación y exploración intencional de objetos y materiales del entorno cercano.
- Conocimiento de la característica de los objetos (forma tamaño color textura) y su uso social
- Nociones espaciales teniendo como referencia posiciones del propio cuerpo, los objetos, y de las personas: delante/detrás, arriba/abajo, un lado/el otro lado, encima/debajo, dentro/fuera.
- Conocimiento de características de animales y plantas.respeto sensibilización y cuidado
- Apropiarse de formas de mirar el mundo social y natural (participar en el salir al ambiente, observarlo, actuar, preguntar o simplemente contemplarlo)

Algunas pistas para abordar la enseñanza

Ofrecer experiencias de interacción con el ambiente natural y social a través de situaciones de exploración, manipulación activa cada vez más autónoma y sistemática de objetos, materiales y espacios del entorno

Acompañar, mostrar con gestos, palabras y acciones el mundo natural y a la vez se promoverán algunas formas de mirar el mundo social y participar en él a través de experiencias directas, que permitan la acción y transformación del niño.

La Planificación como herramienta de la Práctica Áulica en el Jardín Maternal

Plasmar por escrito aquello que se quiere enseñar ofrece la posibilidad de organizar y sistematizar la tarea. Anticipar mediante la escritura de la planificación permite prever materiales, armar los espacios, estimar los tiempos y posibilita disponer diversas formas de enseñar.

Hacer explícito aquello que se enseña no quita la posibilidad de que, en la situación de enseñanza, se abran otras posibilidades que no se hayan contemplado.⁵⁷

Al momento de planificar en el Jardín Maternal es importante que el docente, tenga en cuenta formas de enseñar que contemplen los siguientes principios:

- Principio de globalización y articulación de los contenidos
- La centralidad del juego
- La multitarea con ofertas diversas y/o simultáneas
- El trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada
- La enseñanza en la construcción de escenarios
- La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente.

⁵⁷ Experiencias educativas de 0 a 3 años. Ministerio de Educación de Nación

→ La conformación de lazos de confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias.

En la planificación escrita deben estar contemplados los siguientes aspectos:

- Actividades cotidianas
- Propuestas de juego
- Secuencias de actividades.

CAPÍTULO V

CÓMO ENSEÑAR EN EL JARDÍN DE INFANTES

El segundo ciclo: el Jardín de Infantes

El jardín de infantes es el segundo ciclo de la Educación Inicial. Completa la unidad pedagógica, abordando y ampliando el proceso educativo, que en términos de trayectoria, se inicia en el jardín maternal a los 45 días del niño. El Jardín de Infantes, ofrece un espacio a los niños/as de 3, 4 y 5 años para conocer el medio, para interactuar con otros y aprender nuevos saberes de la cultura

Pero no es un espacio de experiencias azarosas, desprovisto de sentido, sino por el contrario presenta propuestas ricas y variadas de enseñanza sistematizada y de aprendizaje.

La Planificación como herramienta de la práctica áulica

Al igual que para recorrer un camino recurrimos a un mapa, como instrumento de ayuda y orientación, la planificación es para el maestro, una herramienta en la cual él puede imaginar, prever o anticipar ciertos rumbos en su enseñanza. Es un diseño de intervención pedagógica y expresa modos en los que se piensa la enseñanza con todo lo que esto implica. Estos recorridos didácticos siempre interpelan al maestro, ya que en ella se ponen de manifiesto sus concepciones tales como idea de hombre, de educación, de escuela, de enseñanza, de infancia y de aprendizaje. Se ponen en juego sus saberes como docente, sus temores y emociones.

En el decir de la autora Laura Pitluk, “el docente, es absolutamente irremplazable en el diseño y producción de las planificaciones áulicas, porque es el conocedor verdadero de lo que hay que saber y lo que hay que poner en marcha en cada propuesta”⁵⁸. El es el encargado de pensar y llevar a cabo esa propuesta enseñanza, para la que es necesario pensar algunas variables relevantes tales

⁵⁸ : “Las Unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo” Laura Pitluk, 2006

como: el grupo de alumnos de chicos y chicas, sus intereses, sus posibilidades, reivindicando la importancia del contexto; lo social, lo histórico, lo que rodea al jardín por mencionar algunos. Estos aspectos serán el punto de inicio sobre el cual se seleccionarán “intencionalmente” las experiencias de aprendizaje que ese grupo necesita atravesar.

Es un documento de carácter público, que puede ser mirado, analizado por una o varias personas de la Institución, si fuera necesario permitiendo posibles modificaciones y ajustes. Esto hace pensar en la flexibilidad del documento, desde el marco de la mejora.

“Al seleccionar contenidos, es necesario establecer claramente aquello que nos proponemos enseñar, es decir, en donde estará puesta la intencionalidad de las intervenciones docentes. Estas intervenciones son indispensables para provocar interrogantes que propicien la construcción de nuevos conocimientos en relación con el conocimiento previo de los alumnos.”⁵⁹

No hay un modelo único de planificación, entre otros podemos de destacar, tres posibles formatos de organizar la enseñanza o también llamadas Estructuras Didácticas, que la jurisdicción propone. Estas son:

UNIDADES DIDÁCTICAS:

Es una forma de organización de la tarea que tiene como finalidad que los niños conozcan un recorte significativo del ambiente.

El recorte del ambiente que se realiza, permite planificar un itinerario de

⁵⁹ Módulo I “Hacia una mirada integral de la Enseñanza en la Educación Inicial, 2010.

diversas actividades para que en ellas los niños avancen en sus conocimientos, aprendan más sobre ese contexto que el docente seleccionó. Ejemplos de recortes didácticos pueden ser: el jardín de infantes, el correo, la policía, la sala de primeros auxilios, la biblioteca, la plaza, la librería, el ballet del club, el polideportivo. No se trata de temas, sino que se selecciona un almacén o una plaza determinada, por ejemplo. La plaza de enfrente mi jardín, El almacén de Don Pepe etc.

La Unidad Didáctica se construye a partir de preguntas que orientan los procesos de indagación. El docente se plantea interrogantes que lo remitirán, en primera instancia, a la selección de los contenidos, los que a su vez guiarán el itinerario trazado. A lo largo del recorrido, los alumnos se irán apropiando de esas primeras preguntas problematizadoras y las vincularán con otras nuevas, en un ciclo de aproximaciones sucesivas para evitar estancarse en un simple enunciado. Por el contrario, es necesario que las intervenciones del docente inviten a establecer relaciones que den cuenta de la complejidad del mundo.

Para trabajar los interrogantes el docente selecciona únicamente aquellos contenidos que los responden, ya que estos asumen en la Unidades Didáctica la función de “instrumentos” para el análisis del recorte, por lo tanto no es necesario incluir todos los contenidos de todas las áreas.

Las Unidades didácticas trabajan con el contexto, lo que implica considerar al ambiente como objeto de conocimiento. El contexto natural, social y cultural tiene sus particularidades en cada zona y brinda oportunidades a los niños en su vida cotidiana, pero es responsabilidad del jardín ampliar y enriquecer esas experiencias.

Lo cercano y conocido para el pensamiento de los niños no necesariamente implica la cercanía espacial o temporal, pues los medios de comunicación ponen a los niños en contacto con informaciones y representaciones que trascienden la experiencia vivida en su entorno físico.”

PROYECTOS

Permiten trabajar con determinados contenidos que es preciso que los niños construyan en el marco de determinados contextos que les dan significación, o cuando lo que importa es realizar un determinado producto.

Se pueden iniciar para trabajar ciertos contenidos contextualizados en el marco de una producción determinada, una obra de títeres, o un producto, como por ejemplo, realizar el regalo a mamá.

Los proyectos son un modo de organizar el proceso de enseñanza abordando el estudio de una situación problemática para los alumnos, que favorece la construcción de respuestas a los interrogantes formulados por estos.

En los proyectos los alumnos y docentes se encuentran comprometidos en torno a un propósito y un producto final, por lo tanto para concretarlo será preciso compartir con los niños el producto final que se espera alcanzar.

También será importante tener en cuenta que para concretar la elaboración del producto se deberá realizar una indagación tendiente al cumplimiento del objetivo del proyecto, de manera que para enfrentar la producción se requiere ampliar o profundizar los conocimientos que los chicos poseen.

Por otro lado, se debe considerar que las actividades propuestas deben guardar coherencia con el producto a alcanzar, la consideración de esto ayuda al

momento de decidir qué actividades se van a incluir y cuáles no. El proyecto realizado sintetiza el aprendizaje que el grupo de niños ha logrado.

En virtud de esto, los niños deben saber desde el inicio del proyecto por qué y para qué van a trabajar, que van a investigar y a que producto se espera arribar, lo que no impide modificaciones a lo largo del proceso. Los proyectos no sólo han de sostenerse desde los intereses y necesidades de los chicos sino también desde las intenciones de enseñanza y transmisión del docente.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

No necesariamente todo aquello que se planifica tiene que estar referido a la U.D. o proyecto, los espacios curriculares también pueden abordarse sin tener que ver con un recorte.

Una secuencia didáctica es una serie articulada de actividades que se organizan para trabajar determinados contenidos. Estos se desarrollan mediante un “conjunto de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre si por su coherencia interna y sentido propio” que se irán realizando en tiempos sucesivos.

Para planificarla es preciso determinar con claridad qué contenidos se decide abordar a fin de que las actividades guarden coherencia con aquello que se quiere enseñar y se vinculen entre sí configurando una sucesión ordenada en las que cada actividad se relaciona con una o varias anteriores y posteriores, esto favorecerá que los niños complejicen y profundicen los conocimientos.

Para ello el docente debe anticipar y organizar la totalidad de las acciones. Esto no impide ajustarlas en caso de ser necesario, incorporando modificaciones.

Es decisión del docente trabajarlas en simultáneo con alguna U.D. o un proyecto o bien a continuación de estos para abordar algunos contenidos que no fueron considerados en las U.D. o proyectos

MODALIDADES DE ACTIVIDADES

Las actividades pueden asumir diferentes modalidades:

Juego trabajo: propuesta de actividad que se basa en la organización de diferentes sectores de juego en los cuales se desarrollan diversas propuestas, estas se vinculan con diferentes áreas del conocimiento y ejes, a fin de presentar la posibilidad de elegir según sus intereses a que sector incorporarse a jugar en pequeños grupos.

Consta de cuatro momentos: planificación, desarrollo, orden y evaluación. Es necesario que los mismos sean ágiles, significativos y no presentarse como espacios tediosos para el grupo y difíciles de coordinar por parte del docente.

Juego libre en sectores: implica desarrollar un juego utilizando los espacios y elementos de los sectores (o rincones) sin ningún tipo de consigna de trabajo, no hay un fin anticipado y el juego está guiado por los intereses del niño, esto no significa que no se planifique, ya que se lo incluye como una propuesta de juego espontáneo con los objetivos de compartir, cooperar, interactuar, por ende, no ha de considerarse una propuesta vacía de contenidos, ni para ocupar tiempos no planificados.

Trabajo juego. En esta propuesta los niños trabajan en la preparación de materiales o producciones, para desarrollar luego un juego dramático o para

jugar simplemente.

Juego centralizador. Todo el grupo juega alrededor de una misma temática a partir de una breve preparación de los materiales, puede ser el desarrollo o no de un juego dramático.

Juego dramático. Implica la distribución de roles en función de la representación de situaciones desde el juego simbólico. Se desarrolla como parte de la propuesta de juego trabajo en el sector de dramatización, como parte del trabajo juego en la realización del juego final en el cual se utilizan todos los materiales producidos, y como la modalidad más utilizada del juego centralizador. Pero, fundamentalmente, es una actividad de trabajo en grupo total diferenciada de las otras, que implica la imitación y recreación de situaciones, la asunción y distribución de roles, la preparación del escenario para el desarrollo de la dramatización de escenas significativas.

(Texto extraído en su totalidad Módulo I Hacia una mirada integral de la Educación Inicial, 2010).

CAMPOS DE EXPERIENCIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL Y SOCIAL

Introducción

Reconocer a la Educación Inicial en su carácter integral que desarrolle todas las dimensiones de las personas⁶⁰ implica mirar a los niños/as como un sujeto social en formación, con derechos, portadores de pautas sociales de relación, convivencia costumbres, creencias y tradiciones propias de cada ámbito familiar.

La escuela es el primer ámbito público en el cual los niños/as se forman como ciudadanos, es un espacio social único e irrepetible para la construcción y desarrollo de valores y pensamiento crítico. Por ello, las experiencias que allí se plantean deben ser posibilitadoras de participación, de establecimiento de vínculos, respeto, solidaridad, que trasciendan aquella mirada de socialización circunscripta sólo como "resultado de adquisición de pautas, hábitos, normas y disciplina" que convierten a un sujeto en alumno, escindido de la inserción al mundo y con escasa garantía de ejercicio ciudadano.

En este sentido es responsabilidad de la escuela contribuir a los procesos de conformación de la identidad personal, social y colectiva, brindando oportunidades para aprender a estar con otros, a confiar, a expresar sus necesidades de conocer y participar de la cultura. Estos son contenidos insustituibles para el crecimiento personal de un ciudadano integrado con capacidad de opinión y decisión en el emprendimiento de acciones individuales y colectivas.

Es preciso señalar en este aspecto, que toda identidad se constituye culturalmente, necesitando establecer sentido de pertenencia con diferentes grupos, "constituir diferentes **nosotros-otros**" para vivir en sociedad.

Por esta razón la escuela cumple un rol clave como ámbito privilegiado donde se inician los sujetos en el ejercicio de los derechos y responsabilidad política - pública.

Para que esto ocurra efectivamente, deben asumirse estas prácticas como modos a ser enseñados, recuperando el valor de la Educación Sexual Integral en el Eje 2 "Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales"⁶¹:

“Se refieren a las adquisición y habilidades para desenvolverse en la vida social y enfrentar sus desafíos. Implica la expresión de sentimientos y emociones; la

⁶⁰ Objetivo Ley de Educación Nacional 26206

⁶¹ Serie Cuadernos de ESI Contenidos y propuestas para las aulas

construcción de valores de convivencia en relación al cuidado propio y ajeno, y la construcción cooperativa de normas; la confianza, la libertad y la seguridad para poder expresar ideas y opiniones; fortalecer la autoestima, entre otros”.

¿Como la escuela constituye identidad corporal?

La Educación Sexual Integral supone que el niño/a aprenda a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan, relacionan, conocen y se conocen, aprenden “a hacer” y a “ser”.

Pensar que el cuerpo es un todo integral (biológico, fisiológico, psíquico emocional) es considerar que **“No tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo”**, las expresiones de sentimientos, emociones, sensaciones posibilita que el cuerpo habite la escuela de otra manera. Esto es favorecer la valoración de las emociones y expresiones, la reflexión sobre las relaciones interpersonales, el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad el respeto por la vida y la integralidad de las personas, la construcción de normas de convivencia y condiciones de igualdad de género.⁶²

Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La modalidad de Educación Física⁶³ promueve la mejora de las necesidades vitales de salud, movimiento, recreación, ocio y tiempo libre, equilibrando el modelo intelectualizado y sedentario con los aprendizajes corporales. Promueve la construcción de la corporeidad y la disponibilidad motriz a partir de la experiencia propia, desarrollando la reflexión sobre la acción y una relación inteligentemente práctica, lógica, afectiva y saludable con el propio cuerpo y el de los demás.-

Basa su valor en el desarrollo integral ...donde se sientan las bases para la construcción de su desarrollo corporal y motriz, en relación con los otros el ambiente

⁶² Serie Cuadernos de ESI

⁶³ Ley de Educación Provincial Nº 8678

y el contexto socio cultural,. De esta forma la escuela se constituye como un espacio privilegiado importante en la promoción de la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad que serán condiciones fundamentales para la libertad, la construcción de la autonomía e identidad.

Propósitos:

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño/a desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y la de los otros.⁶⁴
- Ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que cada niño/a pongan en juego prácticas sociales de iniciación a la ciudadanía tendiente al conocimiento respeto de valores y pautas para la formación de actitudes en relación con la confianza en sí mismo en los otros, la autonomía, la solidaridad, la cooperación la amistad, el trabajo compartido etc.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.⁶⁵
- Promover el desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros/as a través de actividades motrices que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática.
- Propiciar el despliegue de las posibilidades del cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones entre mujeres y varones atendiendo a la igualdad en la realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de reglas.⁶⁶

Contenidos:

⁶⁴ Propósitos Formativo ESI

⁶⁵ Propósito Formativos ESI

⁶⁶ Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral

Estos Contenidos priorizados que se plantean a continuación, deben ser **“enseñados a lo largo del año escolar en forma integral para alcanzar la globalización Organizando la Enseñanza”**.

- Desarrollen progresiva autonomía en los diferentes espacios institucionales y en su relación con otras personas.
- Desarrollen confianza en sus propias posibilidades y el conocimiento en sí mismo.
- Expresen sentimientos, emociones, ideas y opiniones
- Participen en la construcción de normas en forma cooperativa, y se inicien en el respeto de los acuerdos.
- Resuelvan distintas situaciones de la vida cotidiana de modo autónomo.
- Aprendan a solicitar y ofrecer ayuda.
- Manifiesten actitudes de cuidado de sí mismo y de los otros.
- Utilicen el diálogo como forma de resolver conflictos.
- Pongan en práctica actitudes que reflejen valores solidarios.
- Asuman diferentes roles,
- Compartan juegos nenas con varones,
- Seleccionen materiales de su preferencia
- Participen con pares en la resolución de dificultades, compartan ideas para la construcción de una producción.

Algunas pistas para abordar la Enseñanza:

Cuando de enseñar se trata:

Al ingresar a la Educación Inicial, los niños/as comienzan a internalizar ciertos modos de comportamiento social que les permitirán vincularse con su grupo de pares, con los docentes y seguir ciertas rutinas propias del espacio escolar.

Gran parte de la jornada escolar es destinada para la adquisición de hábitos y normas.

Algunas voces, cantos y expresiones que se escuchan en el Jardín de Infantes:

*“Las manitos atrás, las manitos atrás,
nos quedamos quietitos sentaditos en el lugar...”*

*“Un brochecito viene bajando
y la boquita se va cerrando”*

*“El tren se va, el tren se va, saquen los boletos...”
“A guardar, a guardar cada cosa en su lugar”*

“Zapatitos de algodón”

*“Contentos, contentos entramos al país de los cuentos,
Donde hay que estar con la boquita bien cerrada
y los oídos bien atentos”.*

“Poner plasticola en la cola...”

Estas voces... ¿Resuenan? ¿Interpelan? ¿Identifican?

Cómo seguir sosteniendo el silencio, el orden, la enseñanza con un repertorio de canciones, expresiones y gesto con la firme convicción que este es el mejor modo de lograr autonomía, independencia, libertad, orden, etc.

Repensar estas prácticas que forman parte de la tradición de la Educación Inicial conlleva un trabajo sostenido que permite una mirada superadora reconociendo a los niños/as como Sujetos de derechos con capacidades para comprender el sentido de cada acción/actividad que a diario realiza.

La mediación formativa del docente propiciará el desarrollo de “prácticas ciudadanas, prácticas que ayudan a la resolución de problemas, prácticas socio-comunicativas, prácticas éticas, entre otras; en búsqueda de la formación de personas autónomas, colaborativas, solidarias, respetuosas de sí mismas y con los demás.

Por ello:

- **A participar se enseña:** Generando preguntas, alentando, animando sin descalificar, recuperando cada idea y registrandola. Aprovechar cada oportunidad que promuevan la participación. Evitar imposiciones verbales, para que las propuestas de los niños/as sean válidas y no una “participación simulada” Que los niños/as se sientan nombrados, cuidados, queridos y respetados.

- **A escuchar se enseña:** creando climas que permitan a los niños/as escuchar las voces de los otros, que inviten al diálogo franco sin presiones. La intervención del docente es a través de la escucha atenta y el sostén de la mirada que promueven la pertenencia de los niños/as a la institución escolar y garantizan filiación.

- **A decidir y a elegir se enseña:** brindando múltiples y variadas propuestas y alternativas a través de recuperar y considerar aportes y llegar algunos acuerdos Registrando sugerencias que surgen de los niños/as ¿Qué haremos; cómo lo haremos; cuándo lo haremos; qué necesitamos? etc. Ampliando el abanico de alternativas posibles.

- **A argumentar se enseña:** garantizando que cada uno se apropie de la palabra tomando parte de modo concreto y genuino, comentando con confianza lo que piensa, razonando, analizando, deduciendo, etc.

- **A opinar se enseña:** En situaciones particulares, de la vida escolar, recuperando las voces de los niños/as permitiendo la organización, distribución de juegos, juguetes y materiales.

- **La solidaridad, la cooperación se enseña:** Sin imponerlas autoritariamente, sino mostrando su valor y riqueza al ponerlas diariamente en prácticas en experiencias que constituyen la vida escolar.

- **A resolver conflictos se enseña:** Identificando los problemas y construyendo alternativas que permitan resolverlos. En las salas del Jardín conviven sujetos con tradiciones diferentes, con lenguajes, códigos,

costumbres y creencias disímiles y que necesitan hallar formas de convivencia. La mediación del/la docente en principio requerirá un mayor tiempo y acompañamiento en la búsqueda de posibles soluciones los cuales irán disminuyendo según los procesos autónomos de participación de los niños/as.

- **La responsabilidad se enseña:** Ayudando a desarrollar autonomía, dando lugar a la distribución de responsabilidades, animando a los niños/as a llevarlas a cabo, realizando rotaciones que den lugar que todos los niños/as del grupo asumiendo el compromiso de las tareas asignadas y no solo aquellas que le gusten. Esto favorecerá a la buena convivencia y oportunidades de aprender.

Ello trasciende el ámbito del aula, tiene que ver con los modos organizacionales de “todos y cada uno de los actores que allí se convocan. Es aquel modo de “ser” y de “hacer” institución cada día: dimensión simbólica de la organización, que se vuelve tangible con gestos, hechos, dichos, miradas, etc

En la misma dirección, la modalidad de Educación Física⁶⁷ se dirige a la búsqueda de conquistas de prácticas corporales de la cultura, problematizando aquellas cuestiones que ponen en riesgo la integridad psicofísica de la persona y su comunidad. Concebida de este modo, implica promover acciones que favorezcan prácticas corporales válidas para que los niños/as aprendan a protegerse y a proteger a los otros⁶⁸.

CAMPO DE EXPERIENCIAS PARA CONOCER EL AMBIENTE

Fundamentos

⁶⁷ Ley de Educación Provincial N° 8678

⁶⁸ Los objetivos de la Ley de Educación Provincial 8678 orientan y remiten la metodología de la modalidad.

El Ambiente es una Dimensión Sistémica⁶⁹ que contiene múltiples variables⁷⁰, elementos naturales, culturales, sociales, tecnológicos, simbólicos que se interrelacionan y que actúan dinámicamente.

En este sentido como expresa Kaufmann V. y Serulnicoff E.

El ambiente es un entramado sacionatural: es lo natural imbricado en lo social y lo social enraizado en lo natural. Lo social y lo natural están en permanente interacción modelándose mutuamente. No hay un ambiente histórico y otro biológico sino un único medio; lo que varían son los modos de abordaje para su estudio (Luc, 1987)⁷¹

La Educación Inicial ofrece a sus niños/as la posibilidad de aprehender el mundo a través de la participación mediada por los maestros en contextos enriquecedores y alfabetizadores en sentido amplio:

“Este es otro tipo de enriquecimiento que las escuelas infantiles pueden ofrecer a sus beneficiarios: abrirles al mundo que les rodea de una forma amplia e intensa. Al mundo natural, al social, al cultural, al lúdico. La escuela infantil es como un gran “ojo de buey” y un taller de experiencias que permite primero mirar y después disfrutar de una manera enriquecida de todo lo que nos rodea” (Zabalza, 2003)

Desde esta mirada es compromiso de La Educación Inicial convertir el Ambiente en un texto a ser leído, donde los niños/as exploren, indaguen, cuestionen, confronten, comparen, reorganizando y otorgando en forma paulatina significados que trasciendan sus saberes cotidianos.

Mirar un Ambiente Natural implica entonces, recuperar saberes individuales y colectivos de los niños/as provenientes de su biografía personal, interpretarlos, ponerlos en cuestión en un proceso creciente, para posibilitar un acercamiento y comprensión de cómo funciona el mundo natural, con el propósito de ir construyendo “nuevos” significados.

⁶⁹

⁷⁰ Cuando hablamos de variable se hace referencia a aquel "aspecto de esa realidad" susceptible de cambio y transformación.

⁷¹ Cita extraída del texto “Conocer el ambiente”- Kaufmann V. y Serulnicoff E.

Mirar el Ambiente Social significa contribuir a que los niños/as enriquezcan y complejicen su visión sobre la sociedad, En este marco la escuela es un espacio privilegiado para desarrollar ideas, actitudes y valores que permitan a todos y cada uno de los niños/as sentirse incluidos en un mundo social diverso y cambiante del que forman parte y donde coexisten una variedad de costumbres, valores, tradiciones y creencias.

Mirar el Ambiente Tecnológico supone tomar en cuenta como los niños/as se relacionan con el mundo de los objetos. Para ellos las cosas son, como se muestran a su vista, formando parte del entorno natural. Las cosas siempre fueron así como las conocen sin cuestionarse el accionar humano en la creación de estos productos. La responsabilidad de la escuela es entonces privilegiar espacios donde se pueda desnaturalizar aquello naturalizado, donde se puedan inaugurar nuevas preguntas, cuestionando los modos de percibir las cosas y generando espacios donde habite la experiencia y la palabra.

Enseñar a conocer el ambiente implica también, poner a los niños/as en contacto directo en la resolución de problemas matemáticos que se presentan en su vida cotidiana como son el uso del número, el espacio y la medida, intentando interpretar y explicarse el mundo a través de dimensiones de tiempo y espacio, de interpretaciones de relaciones de causalidad y aplicación de procedimientos en contextos sociales.

¿Cómo leer integralmente el ambiente sin dejar afuera el propio?

Es la escuela la que acerca a los niños/as "los mundo posibles para ser indagados", lo tangible, lo visible y aquellos contextos, hechos epocales, fenómenos y situaciones de permanencias y cambios culturales que viven las comunidades a lo largo de la historia.

Recuperar la mirada identitaria de los pueblos, es albergar la realidad de la provincia en términos de la plurisignificación y multiculturalidad, más allá de su

particularidad regional. Vale acercarse rasgos que caracterizan a la Provincia de La Rioja como una **oportunidad de agudizar la mirada territorial** (...)

- Montañas y sierras que emergen como islas en medio de dilatadas llanuras.
- Llanos como inmensas planicies áridas y sedimentarias formadas por restos erosionados de montañas depositados en capas por el viento y el agua.
- Cordones andinos y sub-andinos, quebradas con Cadenas de Montañas que envuelven los Valles y Pueblos riojanos: "El Cerro Nevado del Famatina y "El macizo Cerro del Velazco".
- Tierra de clima riguroso, árido, cálido y muy seco. Tierra de escasas lluvias y vientos que se hacen sentir todo el año, siendo el "Zonda" viento seco y caliente el más característico que corre especialmente en primavera.
- Tierra poco fértil donde crecen algunas plantas que soportan la sequía y escasez de agua.
- *Secos bosques poblados de chañares y cardones de gran tamaño.*
- *Tierra de Vides, Olivos y Algarrobos, que además de dar su sombra con su fruto se hace harina, y bebidas como la aloja y añapa.*
- *Pueblo Aborigen; de Diaguitas, Capayanes y Olongasta. Que dejaron sus huellas impregnadas en el Talampaya⁷² hoy Reserva Arqueológica Provincial.*
- *Leyendas y tradiciones que perduran en la cultura y se ven reflejadas en fiestas tradicionales.*
 - *Pueblo de Caudillos como Juan Facundo Quiroga "El tigre de los Llanos" y Ángel Vicente Peñalosa "El Chacho".*
 - *Pueblo de personas ilustres que dejaron un legado cultural Joaquín Víctor González y Rosario Vera Peñalosa pionera en la Educación Inicial, recordada por ser la fundadora del primer Jardín de Infantes de la provincia cuya vida y obra trasciende las fronteras por el valioso legado en favor de la Educación nombrándola " La maestra de la Patria" . Rosario quien transmitió sus saberes y desparramó sus conocimientos en escuelas de La Rioja, Paraná, Córdoba y Capital Federal. A través de su labor y de sus propios textos puede vislumbrarse como sus mayores empeños fueron puestos en los*

⁷² Talampaya palabra Quichua que significa " Río seco de tala"

*Jardines de Infantes a los que consideraba una institución educativa integral, útil, necesaria, imprescindible e insustituible.*⁷³

Propósitos:

- Propiciar situaciones de enseñanza genuinas que provoquen desafíos y den lugar a la curiosidad, a problematizaciones del ambiente natural, social, físico, simbólico; del propio y lejano.
- Generar prácticas vinculadas a procesos de construcción ciudadana aproximando a los niños/as en la apreciación y disfrute de la estética del ambiente, el cuidado, mejora, conservación.
- Promover prácticas para producir conocimiento que permitan la resolución de problemas matemáticos, el uso del número, el espacio y la medida en contextos del ambiente.
- Ofrecer experiencias de aprendizaje que amplíen y enriquezcan la mirada de los niños/as sobre el ambiente: las propiedades de los materiales, características de los objetos, procesos y medios técnicos de transformación usados en diferentes contextos sociales.

Contenidos:

Estos Contenidos priorizados que se plantean a continuación, deben ser **“enseñados a lo largo del año escolar en forma integral para alcanzar la globalización Organizando la Enseñanza”**.

- ❖ Conocer las características del cuerpo humano (relación, estructura y funciones) y valorar de las diferencias físicas de cada persona⁷⁴

⁷³ María Cristina Vera de Flachs² en “Rosario Vera Peñaloza Una Maestra que dejó Huellas en la Historia de la Educación Argentina” CONICET- Universidad Nacional de Córdoba – Argentina- Grupo de Investigación HISULA- 2012

⁷⁴ Ampliar esta experiencia con el eje c) Conocimiento y cuidado del cuerpo - Lineamientos Curriculares de ESI

- ❖ Reconocer pautas sociales relacionadas con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros.
- ❖ Reconocer la existencia de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones)
- ❖ Conocer algunos cambios que experimentan los seres vivos a lo largo del año o de la vida.
- ❖ Identificar formas de comportamiento y relaciones sencillas de los seres vivos entre sí y con el ambiente
- ❖ Conocer algunos rasgos ambientales particulares de La Rioja
- ❖ Reconocer la existencia de fenómenos naturales del ambiente y en particular del regional (variaciones climáticas , aridez del suelo, escasez de agua)
- ❖ Hacer uso racional y responsable del agua atendiendo a la escasez que presenta en el territorio de La Rioja
- ❖ Reconocer su historia personal y social.
- ❖ Valorar y respetar formas de vida diferentes a las propias.
- ❖ Vivenciar ideas actitudes y valores que inviten a sentirse parte de un mundo diverso y cambiante.
- ❖ Reconocer que en la comunidad coexisten una variedad de valores, costumbres, tradiciones y creencias.
- ❖ Reconocer las funciones que cumplen las instituciones, los espacios sociales y los objetos culturales, relacionando los usos que de ellos hacen las personas.
- ❖ Reconocer y valorar los trabajos que se desarrollan en los diferentes espacios sociales, identificando algunos aspectos que cambian con el paso del tiempo y aquellos que permanecen.
- ❖ Reconocer algunos episodios de la historia nacional y provincial recuperando testimonios del pasado
- ❖ Conocer el beneficio de algunos materiales y herramientas, máquinas y artefactos inventados y usados en distintos contextos del ambiente.
- ❖ Discernir entre necesidad y consumo de algunos productos tecnológicos en relación a la vida personal, familiar y social.
- ❖ Hacer uso responsable de los productos tecnológicos frente a la necesidad de cuidado del ambiente natural y social

- ❖ Apreciar características, propiedades de los objetos y materiales y sus transformaciones
- ❖ Proyectar, diseñar y fabricar productos tecnológicos sencillos
- ❖ Explorar el uso del **número** en situaciones de la vida cotidiana según los contextos y reconocer la función social
- ❖ Utilizar el conteo para resolver diferentes situaciones problemáticas en contextos
- ❖ Comparar cantidades de objetos en contextos vinculando dos colecciones
- ❖ Explorar de las características de las figuras: formas, lados rectos, curvos
- ❖ Explorar de las características de los cuerpos: formas, caras planas, curvas
- ❖ Experimentar paulatinamente la noción de la **medida** social del tiempo(días, semanas, meses, hora exacta) en relación a lo vivenciado en y con el ambiente
- ❖ Comparar longitud , peso, capacidades, con diferentes objetos e instrumentos (convencionales o no) vinculadas a prácticas en y con el ambiente
- ❖ Reflexionar y volver sobre lo aprendido relacionando situaciones en contexto
- ❖ Relacionar los equivalentes según las colecciones de los objetos (la misma cantidad que, tantos como)
- ❖ Relacionar el orden (de mayor y menor y viceversa)

Algunas pistas para abordar la enseñanza:

“Conociendo la región que habitan se debe hacer conocer el mundo que los rodea.”

(en palabras de Rosario Vera Peñaloza)⁷⁵

Algunas claves para convertir la lectura del ambiente en el arte de organizar la enseñanza:

- Preguntándose ¿Qué tienen que aprender los niños/as de esta escuela de la realidad natural, social, tecnológica ?

⁷⁵ María Cristina Vera de Flachs² en “Rosario Vera Peñaloza Una Maestra que dejó Huellas en la Historia de la Educación Argentina” CONICET- Universidad Nacional de Córdoba – Argentina- Grupo de Investigación HISULA- 2012

- Mirándolo con ojos de la indagación y pregunta, articulando aquellos contenidos que ayuden a la lectura integral del contexto elegido natural, social, y/o tecnológico.
- Planteando preguntas desafiantes, utilizando proposiciones que abran debates, que conlleven a la problematización: **¿Qué...? ¿Cómo...? ¿Por qué....? ¿Para qué...? ¿Dónde...? ¿Cuándo? ¿Con quiénes...? ¿Con qué...?**
- Realizando experiencias directas⁷⁶ como otra posibilidad relevante que sustentan la enseñanza, siempre que estas conlleven a interpelar, problematizar, enriquecer, y sistematiza la información de diferentes modos. (Con registros de diversas fuentes: fotográficos, gráficos, escritos, entrevistas grabadas, otros). Estos mecanismos de indagación nos permiten visualizar las diferentes realidades desde múltiples perspectivas, alejándose de “un pensamiento hegemónico.

Tener en cuenta y admitir que:

- ❖ Los recortes adquieren diferentes significaciones según los contextos y los actores sociales. Replicar el recorte de una editorial, sería forzar una realidad y plantear situaciones de enseñanzas ficticias, poco oportunas que no generan enseñanza ni aprendizajes de sentido ciudadana.
- ❖ Capitalizar el uso de las **bibliotecas escolares** como fuentes de información que amplían el bagaje cultural.
- ❖ Los Jardines en “feria” son una oportunidad para la construcción colectiva de conocimiento que se traduce en una muestra que se comparte con otros. Es poner en relevancia los aprendizajes, las reflexiones, las acciones, la sorpresa y el placer por aprender a lo largo del recorrido. Es escuchar las voces y no repetir frases o definiciones armadas, sino poder comunicar las experiencias. Iniciando de este modo procesos de metacognición para el desarrollo del pensamiento científico generando transformaciones de pensamiento iniciales para ayudarles a comprender la realidad circundante.

Campo de Experiencias de Juego

Introducción

La presencia del juego en el jardín maternal e infantiles no se discute, pero es necesario pensarlo desde un escenario diferente. Esta afirmación lleva a repensar algunas prácticas consideradas “lúdicas” -“jugar a pintar fideos para hacer collares”, “Jugar a recortar y pegar”, “Jugar a hacer un trencito para ir al patio”- no guardan vinculación con lo propuesto desde el posicionamiento de juego como contenido.

Estas prácticas enunciadas como “lúdicas” remiten más a la acción de fabricar, edificar, organizarnos para salir o trabajar, alejándose del juego como derecho, como actividad vital y como rasgo singular de las infancias.

El juego es un contenido de enseñanza que merece para su tratamiento tener en cuenta tres elementos: la relación entre conocimiento didáctico-cómo y a quiénes se enseña- el conocimiento del tema o contenido específico y el conocimiento del contexto social y cultural en el que se produce la enseñanza.

Es decir que, el conocimiento didáctico del juego articula los aspectos propios del desarrollo del niño, con la intencionalidad didáctica del maestro. El conocimiento del tema incluye la clara diferenciación entre enseñar a través de juegos, enseñar juegos y enseñar a jugar; esto sumado la perspectiva cultural es el aspecto propio del género humano ligado a un modo particular de ver el mundo y una actitud específica frente a sus conflictos y modos de negociación.

En esta línea de especificaciones, concierne también considerar que el docente al tomar decisiones para la planificación de una propuesta de juego, pueda interpelar su matriz lúdica y su propia experiencia de jugar, atendiendo a las necesidades que tienen los niños/as y poner en valor las posibilidades que ofrecen los diversos juegos y formatos.

Construir y ampliar el repertorio lúdico del juego requiere también que el docente sepa jugar y disfrutar jugando. Que plantee situaciones para optimizar el juego enriqueciendo las experiencias del niño/a con materiales nuevos para jugar, jugar con otros, enseñar juegos que no se aprenden espontáneamente, ni son propios de la etapa de desarrollo en la que se encuentra el niño/a. Esta tarea debe ser planificada como tal para luego ser evaluada, registrando los procesos de aprendizajes obtenidos.

El juego como contenido de alto valor cultural nos invita a incluirlo en desde cualquiera de las posibles estructuras didácticas específicas de la educación inicial, más allá de la diversión y de aprender “las reglas del juego” sino también porque invita a formar parte de la cultura y se convierte en una “excusa” interesante para conocer más sobre la cultura regional y local.

Pensar juego como contenido de indagación y estudio puede ser un punto de partida para iniciarlos en el conocimiento del ambiente y construir saberes a partir de la reflexión sobre lo cotidiano.

Es necesario que la educación inicial garantice el derecho de los niños/as a jugar favoreciendo el placer, el goce y el disfrute, potenciando el desarrollo de la imaginación y la creatividad a partir de ricas y variadas situaciones que posibiliten el despliegue de los distintos tipos de juego o los conocidos formatos de juego: juegos de dramatización, juegos de construcción, juegos con reglas externas, juegos tradicionales.

Cuando un niño juega, adquiere una variedad de saberes, conocimientos y habilidades que se ponen en acto al jugar, posibilitando el vínculo y la expresión con otros. El jugar generalmente es satisfactorio para el niño/a pudiendo resolver y canalizar conflictos y reproducir situaciones cotidianas.

Propósitos

- Aprender a jugar, pasando de un conocimiento incipiente y exploratorio a un dominio del juego más pleno y que le permita adquirir nuevos saberes.
- Utilizar las experiencias de juego como modo de conocimiento de sí mismos, de los demás y del mundo que los rodea, desplegando su iniciativa, y ampliando gradualmente su independencia.
- Participar de la actividad lúdica como espacio propicio para el aprendizaje y el desarrollo subjetivo.
- Disfrutar de las posibilidades que brindan los distintos formatos lúdicos para desarrollar la imaginación, la creatividad, el placer, la cooperación entre otros.
- Emplear diversas estrategias, objetos, materiales e ideas para enriquecer el juego, logrando participar con mayor disfrute de la propuesta.

Contenidos

- ❖ Integración y colaboración con el grupo de pares.
- ❖ Construcción compartida y aceptación de los acuerdos para adecuarse a las normas, pautas y límites de cada juego.
- ❖ Iniciación en la coordinación de su propio accionar en relación con el accionar de sus pares.
- ❖ Indagación de soluciones alternativas para resolver un mismo problema.
- ❖ Diálogo y negociación para establecer acuerdos que enriquezcan el juego.
- ❖ Manifestación de sus sentimientos y necesidades.

- ❖ Apropiación de diferentes roles.
- ❖ Conformación de diversos espacios para el desarrollo de juego.
- ❖ Construcción de escenarios, explorando las diversas posibilidades de los materiales en función de la propuesta de juego.
- ❖ Planificación del juego en un clima de confianza, autonomía y libertad.
- ❖ Conocimiento de los orígenes y transformaciones que se desarrollaron en los juegos.
- ❖ Recreación y comparación de las reglas de juego.
- ❖ Aceptación de las reglas de juego reglado.
- ❖ Conocimiento y apreciación de juegos y rondas propias de la región que tienen valor para la cultura del niño y su contexto.

Algunas pistas para abordar la enseñanza:

A jugar se enseña y se aprende, por lo tanto es necesario que el docente habilite tiempos y espacios para que los niños/as jueguen. La presencia protagónica del juego en la educación inicial implica la construcción permanente de variados escenarios lúdicos y la invitación asidua a participar de los distintos formatos de juego.

El maestro enseña la estructura del juego, participando como jugador o interviniendo cuando es necesario y creando nuevos desafíos. Ante estas apreciaciones es importante aclarar que la intervención más adecuada del maestro es la de observar para comprender, de este modo podrá interpretar lo que sucede en el juego y adecuar su participación a la dinámica que se está desarrollando (solucionar conflictos, ofrecer un material, sostener, apoyar, diversificar, entre otros). Es conveniente realizar al momento final una conversación, recuperando lo

sucedido y solicitando a los niños/as la descripción de su juego de acuerdo a las posibilidades de verbalización.

El docente se constituye en el adulto disponible, contribuyendo a la formación de sujetos autónomos a medida que posibilita la delegación progresiva en la toma de decisiones tales como: preparación del juego, construcción del escenario, coordinación de acciones, distribución de roles, utilización de materiales, organización del espacio y el tiempo, mediando en el **intercambio de ideas y de negociación para llegar a acuerdos que enriquezcan el juego.**

Campo de Experiencias para la Comunicación y la Expresión.

Introducción

Este campo refiere a saberes provenientes de Prácticas del Lenguaje, Literatura, Artes Visuales, Música, Expresión corporal, Juegos Teatrales y TIC que aportan a los niños y niñas posibilidades de lectura en un sentido amplio, del contexto y de la realidad que lo circundan.

Cada uno de estos lenguajes son una fuente de información y comunicación de gran relevancia y significación, por lo que es necesario poder abordarlos desde la temprana edad. Crear las condiciones más adecuadas generando experiencias donde la vivencia con estos lenguajes sean ricas y variadas es indispensable para despertar y potenciar la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la creatividad.

Expresarse y comunicarse no se hace de un solo modo ni para un único fin, cada uno recurre a las posibilidades con las que cuenta y que se desarrollan aun antes de nacer, manifestándose con gestos, movimientos, voces, palabras, dibujos, que traducen emociones, ideas, pensamiento, gustos, disgustos y hasta a veces malestar.

La educación inicial juega un papel muy importante en este sentido, ofreciendo tiempos concretos, espacios pensados y planificados donde la presencia de todos estos lenguajes sean vivenciados cotidianamente por los niños y niñas.

Es importante aclarar que de ninguna forma se concibe a los lenguajes como una disciplina recortada. Cada uno de estos lenguajes pueden ser ofrecidos no como celdas, sino como puertas de entrada a la libertad para conocer, para sentir, para expresar, para comunicar; ofreciendo a los niños/as la confianza en sí mismo, y a su vez brindándoles la posibilidad de resolver diferentes situaciones.

Consideraciones y aportes que brindan cada uno de los lenguajes.

Prácticas del lenguaje:

La educación inicial debe garantizar la posibilidad que los/as niños /as desarrollen habilidades lingüísticas: hablar y escuchar, leer y escribir en múltiples y variadas situaciones de enseñanza significativas que pongan en juego el sentido de la lengua como uso para la comunicación.

Los niños/as desde que nacen reciben un baño de lenguaje a través de la oralidad: aprenden sonidos, ritmos, expresiones, entonaciones y significados de palabras. Plantear experiencias de oralidad desde la Educación Inicial es poner al lenguaje en acción a través de los intercambios sociales que permitan conocer y validar variedades lingüísticas y registros de diferentes contextos sociales y culturales. Las conversaciones, los diálogos espontáneos y guiados, las narraciones orales, las opiniones, las argumentaciones, propician encontrar el sentido de la lengua como una forma de comunicación y uso social; tanto desde el desarrollo de la oralidad como de la escucha.

Enseñar a leer implica poner en contacto al niño/a con los textos para interactuar, compartir lo leído con otros, elaborar anticipaciones y encontrar pistas en el texto que ayuden a decodificarlo y construir sentidos teniendo en cuenta sus saberes previos y su contexto. Desde esta mirada la concepción de lectura se entiende como un proceso activo de construcción de significados, un proceso complejo de coordinación de informaciones de diversa procedencia: los conocimientos del lector, los datos provistos por el texto y las informaciones que aporta el contexto.

Hablar de escritura en la Educación Inicial lleva a pensar el inicio de un proceso de construcción de significados donde se rescatan los saberes previos de los niños/as en relación al sistema de escritura (el conjunto de letras del alfabeto y las normas de uso de esas letras)¹ para ponerlo en diálogo con el sentido de lo que es escribir. Si bien el jardín de infantes no tiene como objetivo la enseñanza de la lectura y la escritura en forma convencional, ni la producción de escrituras alfabéticas, tiene la responsabilidad de poner a los niños/as en contacto con textos escritos y diferentes portadores textuales para interactuar con ellos, explorarlos iniciándose en la comprensión del texto escrito.

Literatura

Es el arte de crear belleza a través de la palabra y es parte integrante de la cultura y como tal, la Educación Inicial la incluye propiciando experiencias significativas en contacto con ella. Al igual que en el juego, la movilización que crea la literatura, genera una vivencia trascendental que produce modificaciones en el niño/a después de haber participado en la experiencia.

La literatura acompaña la vida de los sujetos desde siempre, al principio se manifiestan en canciones de cuna, nanas, arrullos y palabras dulces que humanizan y por lo tanto es importante recuperarlas. Con el tiempo, estas prácticas requieren ser enriquecidas con otras expresiones literarias como: narraciones orales, canciones, poesías, juegos con personajes o títeres que conformarán un bagaje potente para forjar un mundo interior rico permitiendo al niño/a alcanzar el poder de la palabra, la representación cultural de sí mismo y de su realidad.

Otras capacidades que habilita la literatura son: potenciar y desarrollar en la vida de los sujetos el dominio del lenguaje asociado al pensamiento, describir lo

que pasa en el exterior y nombrar lo que ocurre en su interior, descubrir que el lenguaje es un sistema gobernado por reglas que permite imaginar y explorar qué hacer o decir para crear efectos en su entorno. Produce además placer estético, y conciencia de que la palabra tiene múltiples sentidos. Es por ello que la literatura proporciona un conocimiento cultural compartido que permite a los sujetos ser parte de la sociedad siendo una oportunidad para acercarlos a la adquisición de la lectura y la escritura.

Artes Visuales:

La incorporación de la plástica en la cotidianeidad de la educación de los primeros años ha formado parte de lo dado, de lo instituido en las prácticas tradicionales de la Educación Inicial; donde el acontecer de este lenguaje forma parte de una rutina.

La enseñanza de estas artes apunta al desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural.

El aprendizaje artístico requiere detenerse en cómo se aprende a crear formas visuales de naturaleza estética y expresiva, cómo se aprende a apreciar formas visuales en el arte y la naturaleza y cómo se produce la comprensión del arte. A estos tres aspectos del aprendizaje artístico Elliot Eisner (2008) los denomina aspectos productivos, críticos y culturales.

La importancia de este lenguaje radica en permitir a los niños/as expresar ideas, emociones, sentimientos y hacerlos visibles, para comunicarse y para comprender el mundo del que forman parte.

Música:

El abordaje de este lenguaje desde la Educación Inicial debe considerar que el mismo se inicia en el ámbito familiar y social de manera natural y espontánea. Las experiencias musicales que se ofrece desde el ámbito educativo continúan potenciando este desarrollo a través del acercamiento a los aspectos musicales: como el sonido, cualidades del mismo, ritmo, estilos musicales, instrumentos (Voz, cuerpo, objetos no convencionales).

Trabajar este lenguaje requiere que el docente planifique experiencias tendientes a ampliar y enriquecer estos aspectos mediante una secuencia de actividades individuales y grupales que al ser repetidas permitirán el contacto con el hacer musical y jugar musicalmente.

Expresión Corporal

Este lenguaje es el primero que utiliza el bebé y niño /a, cuando comienza a comunicarse con los otros y con el mundo exterior. Al principio utiliza llantos, gritos, risas, balbuceos, pataditas, etc, más tarde se va complejizando al conectarse con su propio cuerpo, con las sensaciones, con las emociones.

La expresión corporal según Ana María Portein (2008) propicia “la exploración sensoperceptiva del cuerpo y del movimiento expresivo en el espacio y el tiempo, junto con la producción y apreciación de mensajes constituyen los niveles más amplios e integrativos de “aspectos” de la expresión corporal que se deben acercar a los/as niños/as”.

Desde esta perspectiva es importante trabajar este lenguaje corporal en la Educación Inicial, ya que permite desarrollar la sensibilización, la creatividad, el juego, la comunicación. Posibilitando a los sujetos que puedan manifestar sus ideas, emociones a partir del cuerpo en movimiento.

Juegos Teatrales:

Este tipo de juegos además de promover aspectos sociales, favorece el desarrollo del lenguaje oral, la expresión gestual y corporal, aspectos visuales, sonoros y musicales.

Los elementos característicos de este tipo de juego son el tema o argumento, escenario, guión y los recursos expresivos dramáticos (sonoros musicales y gestuales). Si bien aparecen de forma coincidente e integrada, intentar reconocerlos por separado facilitará comprender la importancia que cada uno de ellos tiene en la expresión dramática:

Tema o argumento: es la idea central o el eje que da origen al juego y lo organiza de algún modo. Refieren tanto a su entorno inmediato (familia) como a secuencias y personajes ficticiales y fantásticos.

Escenario: son espacios y objetos que se disponen para jugar. Puede ser el simple cambio de posición de unas sillas hasta el uso de máscaras, disfraces, etc.

Guión: Son expresiones orales que van improvisando o recreando los niños durante el juego. Estos pueden ser monólogos, diálogos, breves preguntas y repuestas o interacciones más desarrolladas con la inclusión de conflictos, discusiones, canciones y hasta versos en rima.

Recursos expresivos- dramáticos: sonoros, musicales, gestuales: son expresiones no verbales diferentes de las que usa cotidianamente el niño, y que constituyen un aditamento para la composición del guión y de los personajes y las situaciones que ésta involucra.

Otra expresión teatral son *los títeres*: manifestación cultural, con una historia particular y única, involucra al autor y al espectador en una misma realidad llena de magias y vivencias.

Inclusión de las TIC

Las TIC en el ámbito escolar constituyen un tema complejo que **no se reduce** a una cuestión instrumental y descontextualizada, sino que supone prácticas donde niños/as requieren ser guiados por los docentes para lograr producciones con sentido crítico y creativo. Incluir pedagógicamente a las TIC en la educación inicial, no implica hacer foco exclusivo en el uso de equipamientos y herramientas, sino en los procesos de aprendizaje que éstos favorecen. Las TIC no tienen un potencial transformador en sí mismas, su apropiada utilización enriquece la enseñanza y brinda posibilidades para ampliar y así garantizar una mayor calidad de los aprendizajes favoreciendo otros modos de conocimiento. Propiciar espacios de libertad, flexibilidad de los tiempos y trabajos colaborativos genera mayor autonomía en cada una de los sujetos

El camino iniciado de formación docente en la provincia, centra la mirada en poner en diálogo las TIC con la nueva agenda de la didáctica, y con las políticas educativas del nivel. Esto implica que a la hora de diseñar una propuesta áulica, el docente tenga en cuenta: cuáles son los recursos tecnológicos más adecuados para hacer viable la propuesta, en función a los contextos y a las necesidades como claves para una inclusión efectiva de las TIC.

Propósitos:

- Ofrecer situaciones que involucren distintas y variadas alternativas para:

- La apreciación y la percepción
- La exploración y producción
- Propiciar situaciones donde la oralidad, la lectura y escritura tengan sentido de comunicación y uso en contextos significativos.
- Favorecer la adquisición de habilidades a través de la utilización de materiales, objetos y herramientas.
- Habilitar espacios y tiempos oportunos para la exteriorización de sentimientos, emociones, deseos, ideas y pensamientos. Propósitos:
- Incentivar la representación de diferentes roles utilizando distintos recursos expresivos y dramáticos.

Contenidos:

- ❖ Escucha de narraciones y lecturas de diferentes textos literarios y no literarios.
- ❖ Participación en conversaciones con distintos propósitos.
- ❖ Construcción de significados sobre los textos narrativos escuchados intercambiando ideas y respetando la diversidad de opiniones.
- ❖ Producción de cuentos de manera conjunta con otros niños incorporando algunas características del género y algunos recursos del lenguaje literario (forma de apertura y cierre, por ejemplo: “había una vez” “y fueron felices”...) comparaciones, imágenes, etc.
- ❖ Búsqueda y elección de recursos argumentales y léxicos para lograr ciertos efectos en el destinatario.
- ❖ Escucha de poemas leídos o dichos.

- ❖ Exploración de sonoridades, ritmos y rimas a través de adivinanzas, poesías, limericks, trabalenguas, etc.

Vivencia de obras de teatro y de títeres.

Opinión acerca de obras de teatro y títeres de las hayan participado como espectadores.

- ❖ Expresión a través de los títeres.
- ❖ Respeto por los turnos de intercambio en la comunicación.
- ❖ Escucha y respeto por opiniones diferentes.
- ❖ Diálogo para la resolución de conflictos.
- ❖ Lectura con diferentes propósitos.
- ❖ Elección de textos para leer según el autor, género, colección, ilustración.
- ❖ Lectura empleando estrategias lectoras: anticipación, elaboración de hipótesis, verificación, en diferentes textos y portadores textuales.
- ❖ Búsqueda información en la biblioteca de la sala o del jardín con diferentes propósitos.
- ❖ Planteamiento del propósito de escritura de un texto.
- ❖ Planificación de la escritura de un texto teniendo en cuenta: género, registro, soporte y lo que se quiere comunicar.
- ❖ Análisis e investigación sobre el contenido del texto que se escribe.
- ❖ Revisión y corrección durante la escritura y al finalizarla.
- ❖ Iniciación en la escritura del nombre propio de manera convencional.
- ❖ Escritura con ayuda del adulto de palabras significativas en relación con temas dados.
- ❖ Escritura al dictado del maestro de diferentes tipos de textos.

- ❖ Registro de información según las diferentes propuestas para ser recuperadas en otras situaciones de enseñanza.
- ❖ Exploración con el propio cuerpo movimientos libres y guiados.
- ❖ Exploración del espacio que ocupa y recorre el propio cuerpo en movimiento.
- ❖ Vivencia de velocidades, intensidades, direcciones en las que se pueden realizar movimientos.
- ❖ Expresión de ideas, emociones, sensaciones, estados de ánimo a través de diferentes lenguajes.
- ❖ Reconocimiento de sonidos producidos por diferentes objetos, del entorno natural y artificial.
- ❖ Identificación de la fuente emisora que produce el sonido.
- ❖ Inclusión del ritmo de la música a partir del propio cuerpo y de los objetos.
- ❖ Aproximación al seguimiento y producción del ritmo musical
- ❖ Comprensión y utilización de los instrumentos como objetos que sirven para hacer música.
- ❖ Reconocimiento de algunos instrumentos musicales.
- ❖ Iniciación en el conocimiento de diversos estilos musicales.
- ❖ Interpretación de canciones del acervo folklórico de la región.
- ❖ Desarrollo de las posibilidades vocales para el canto.
- ❖ Exploración y utilización de diversos objetos, materiales y herramientas.
- ❖ Exploración e identificación de colores, formas, texturas del entorno natural y artificial.

- ❖ Experimentación, exploración y conocimiento de diversas técnicas gráfico plásticas.
- ❖ Observación y conocimiento de diversas expresiones artísticas: esculturas, pinturas, grabados, etc. de artistas de la provincia, de la región y de otros países.
- ❖ Utilización de soportes materiales para la elaboración de producciones artísticas de diferentes tamaños, formas y texturas.
- ❖ Apreciación y producción obras de arte.
- ❖ Utilización de diferentes recurso tecnológicos para la exploración, selección, comprensión y producción de un conocimientos
- ❖ Desarrollo de diálogos, personajes y conflictos empujando situaciones ficcionales.
- ❖ Explorar las posibilidades de la expresión oral en la ficción a través de diferentes roles donde se tenga en cuenta la espontaneidad y la improvisación
- ❖ Representación de diferentes roles empleando recurso expresivos-dramáticos, gestuales y de movimiento

Algunas pistas para abordar la enseñanza

Para las prácticas del lenguaje

Se lee en el jardín de Infantes? ¿Para qué se lee? ¿Qué se lee? ¿Cómo se lee?

Para dar respuesta a estas preocupaciones es importante propiciar situaciones en donde el docente actúe como lector ante los niño/as y abra un espacio de intercambio sobre lo leído. Por otra parte resulta significativo crear situaciones de enseñanza donde sean los niños quienes se enfrenten con textos para intentar leer y construir sentidos.

Interactuar con cuentos, enciclopedias, artículos de divulgación científica y antologías poéticas; brindan posibilidades de disfrutar de espacios de encuentro personal con el libro, con la lectura, de trabajar en pequeños grupos para confrontar, generar intercambios colectivos, diversas interpretaciones sobre lo leído para la construcción conjunta de significados.

Se trata entonces, de que los niños/as tengan experiencias sobre prácticas de lectura que habiliten la iniciación progresiva de la comprensión del sistema de escritura.

¿Qué pasa con la escritura en el Nivel Inicial? ¿Qué se escribe? ¿Cómo se escribe?
¿Para qué se escribe?

Las experiencias de prácticas de escritura permiten comprender e iniciar a los niños/as en el sistema de escritura al ponerlos en contacto con textos escritos y reflexionar sobre su modo de escritura.

Las prácticas de escrituras en la Educación Inicial se realizan a partir de un texto y no de letras o vocales aisladas o ejercicios de aprestamiento, puestos estos no garantizan el sentido de la escritura y su uso.

La escritura del nombre propio como primer texto, la escritura de un texto al dictado de un docente y la escritura de palabras significativas en relación con una

temática y en contexto, propician el encuentro con la reflexión sobre el sistema de escritura, y la norma y sus uso, alejándonos de la escritura como copia o sin sentido.

En la Educación Inicial, LA LECTURA Y LA ESCRITURA, no tiene como objeto un aprendizaje convencional, es importante recordar, que la iniciación de los niños/as en estas prácticas del lenguaje con sentido .propician experiencias significativas sobre el sistema de escritura.

Para Literatura

¿Qué lugar ocupa la literatura en la Educación Inicial?.¿Qué se lee de literatura en la Educación Inicial?¿Qué se enseña de literatura en la Educación Inicial? ¿Cómo y para qué se enseña literatura en la Educación Inicial?

La literatura en la Educación Inicial es la puerta de entrada a la cultura, al mundo letrado, a la ficción, a la imaginación, al goce, a la creatividad.

Las propuestas de enseñanza de la literatura en la Educación Inicial permiten ampliar el abanico de experiencias en torno a la literatura, por lo tanto el docente debe ofrecer repertorios amplios, variados que impliquen: títeres, libros álbumes, libros ilustrados, poesías, limericks, leyendas, fábulas, retahílas, coplas, adivinanzas, refranes, disparates, cuentos de tradición oral, cuentos tradicionales y clásicos, cuentos contemporáneos, novelas de forma planificada y organizada para evaluar y enriquecer las experiencias, evitando ofrecer sólo aquello que al docente le gusta o le causa algún interés.

Algunas sugerencias para enriquecer y ampliar los repertorios de experiencias con la literatura.

Libro álbum: este tipo de material permite a los niños las lecturas donde el texto y la imagen funcionan de manera inseparables, construyendo una historia. Por

este motivo se considera al ilustrador como autor. Los lectores de estos libros buscan sentido a las historias teniendo en cuenta dos códigos articulados: el lenguaje visual y el verbal.

Poesías: las poesías son vivencias, significaciones, emociones, que a modo de versos expresan con palabras los universos de experiencias que se han vivido o imaginado. El contacto con la poesía posibilita que los niños aprecien el sentir, apropiándose de las sonoridades, los ritmos, el juego del lenguaje y abrirse a las sugerencias de las palabras poéticas.

Límericks: son formas poéticas de cinco versos con intención humorística, en donde los dos primeros versos riman con el último y el tercero y el cuarto riman entre sí; y por lo general son más cortos. Un exponente que podemos citar de este estilo es María Elena Walsh en “El Zooloco”

Susurradores: son recursos que sirven para transmitir poesías, coplas, juegos con palabras que se recitan al oído a través de un tubo de cartón dos personas y un poema. Esta habla de una ceremonia íntima, en un vínculo lúdico entre el susurrador y el susurrado.

Leyendas: buscan referir o explicar el origen de animales, plantas, elementos de la naturaleza o fenómenos naturales. Siempre desde la óptica de la comunidad que la creó. Portan los modos de sentir y pensar de los pueblos y son transmitidas oralmente de generación en generación. Acercan a los niños/as a la comprensión de la cultura de su comunidad y de otras de una manera más genuina.

Para Artes Visuales

.¿Para qué se enseñan Las Artes Visuales?.¿Qué se enseña con las Artes Visuales?.¿Cómo se enseñan las Artes Visuales?

El docente procurará desde un lugar de respeto, desde una mirada cuidadosa, acompañar y alentar el desarrollo de procesos de apreciación-percepción, exploración-producción y contextualización de para generar en los niños/as el disfrute de las distintas manifestaciones artísticas.

Entender las Artes Visuales como experiencias de aprendizajes implica pensar más allá de propuestas áulicas aisladas del contexto y la significación. Alejándose de la implementación de técnicas, de conocimiento de colores, al activismo por el activismo mismo, centrando la mirada hoy en la producción artística como u texto para ser leído e interpretado.

Para Música

¿Para qué se enseña música? ¿Cómo se enseña música? ¿Qué se enseña con la música?

Las experiencias musicales en la Educación Inicial poseen alto valor de significación para los niños/as en esta etapa de su desarrollo personal, no solo es el encuentro con las canciones, sino se promueven aprendizajes para discriminar los sonidos que provocan distintos objetos, poder deducir la fuente emisora e intentar reproducir sonidos imitando su aspecto tímbrico y se inician en la elaboración del concepto de localización espacial del sonido.

Aprenden a incorporarlos a través del cuerpo y con diferentes objetos el ritmo de la música

Comprenden que los instrumentos son objetos para hacer música como lo son también otros objetos y materiales cotidianos.

Por otra parte, con las experiencias para cantar, aprenderán a desarrollar sus posibilidades vocales para el canto, incorporar nuevos textos y melodías, y apropiarse de ellos.

Otro punto a destacar, es la importancia de aproximar a los niños a diferentes estilos musicales, que los conozcan, disfruten, aprecien y valoren los propios de su cultura como también la de otras regiones.

El encuentro con la música en la Educación Inicial es un espacio y tiempo que necesita su organización, el armado de un escenario, el trabajo en pequeños grupos o el trabajo colectivos, el trabajo individual, donde el diálogo con los otros lenguajes como la expresión corporal, las artes visuales propicien una experiencia con sentido y significación.

Para Expresión corporal

¿Por qué y para qué la Expresión Corporal en la Educación Inicial? ¿Cómo se enseña? ¿Qué se enseña con la Expresión Corporal?

Pensar la expresión Corporal en la Educación Inicial es reconocer la necesidad de presentar actividades vivenciales potentes que permitan a los niños/as el disfrute, el placer, el juego, la improvisación, la libertad de movimientos a partir de la utilización de diferentes objetos y materiales como: cajas, telas, cintas, almohadones, etc. como así también estímulos sonoros y la música. Que habiliten el desarrollo de la exploración senso-perceptiva del cuerpo y del movimiento expresivo en el espacio y en el tiempo para lograr producciones y apreciaciones de mensajes.

Para Juegos Teatrales

¿Por qué juego teatral y no teatro?. ¿Qué habilitan los juegos teatrales?

Los juegos teatrales inician a los /as niños/as en el sentido de la ficción y su representación, a la vez que permiten asumir roles, tomar decisiones, poner en juego su creatividad e imaginación.

Los docentes pueden facilitar y enriquecer el juego teatral, brindando temas o argumentos, puede intervenir proponiendo ideas o situaciones que alienten las secuencias dramáticas y el desarrollo de diálogos, personajes y conflictos.

Disponer escenarios, estar dispuesto a un simple cambio de mobiliarios o permitirse interactuar de otros modos con los objetos cotidianos.

Colaborar con el guión, intervenir pero evitando invadir o imponer; ésto implica escuchar al niño, seguirlo en sus ideas respondiendo a las ficciones que sugiere, quizás volver a preguntar o intentar profundizar la situación.

Sugerir recursos expresivos, proponiendo formas de moverse, gestos o maneras de hablar que potencian credibilidad de los personajes y la situación.

Ofrecer múltiples y variados materiales para la producción, dando la oportunidad de desarrollar un abanico de posibilidades que enriquezcan su tarea.

Disponer de un entorno rico y variado de imágenes, colores, texturas que den la posibilidad de conversar sobre la cualidad y los recursos.

Conversar sobre lo producido, las elecciones efectuadas y reflexionar sobre lo realizado.

Para TIC

¿Qué significa transversalizar las TIC en la Educación Inicial? ¿Qué relaciones se establecen con entre las TIC y las propuestas de enseñanza ? Qué aprendizajes favorecen las TIC en la Educación Inicial?.

Pensar a las TIC en la Educación Inicial es considerarlas como recursos tecnológicos que enriquecen las diferentes propuestas de enseñanza en contextos significativos, posibilitando a los niños/as la construcción de habilidades y destrezas que pueden emplear en diversas situaciones.

Los docentes necesitan planificar, diseñar, propuestas de enseñanzas donde la presencia de las TIC contribuyan a un aprendizaje Integral.

CAPÍTULO VI

LA EVALUACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

Conceptualización y consideraciones generales.

La Evaluación en la Educación Inicial, adquiere características particulares, dado que los pequeños interactúan de una manera singular con el conocimiento en este Nivel .

Sabemos que es un campo complejo que adquiere múltiples significaciones, de acuerdo a los paradigmas epistemológicos que la sostienen y por ello está atravesada por concepciones educativas, sociales y políticas de cada momento histórico

Implica siempre una interpretación ideológica en la que se relacionan personas, contenidos y contextos materiales y simbólicos. Si dijimos que la enseñanza no es neutra, del mismo modo, la evaluación, las formas e instrumentos, deberían ser coherentes con la concepción pedagógica del docente y de la Institución.

“Los procesos de evaluación no pueden separarse del proceso de enseñanza, porque son parte del mismo dado que, obtener información sobre los avances de los niños y valorar los progresos que van realizando, implica también centrar la mirada en la tarea pedagógica: en el qué, cómo y cuándo se enseñó; en la previsión y la planificación; en las estrategias didácticas utilizadas y diseñadas (si fueron adecuadas o no para promover los aprendizajes esperados); en definitiva, si la tarea de enseñanza desplegada se corresponde con los propósitos de enseñanza planteados”⁷⁷

Tradicionalmente estuvo ligada a informes en los que se consignaba aspectos relacionados a logros del desarrollo y características personales de

⁷⁷ ·Pitluk, Laura. Conferencia: “La planificación y evaluación en el nivel inicial”

niños y niñas más que a los aprendizajes logrados en la institución. La invitación se centra a considerar a la evaluación como “un proceso de carácter sistemático, continuo y contextualizado de acción participativa, democrática, enriquecedora y transformadora del encuentro educativo que implica un acto comunicativo”⁷⁸.

Sistemático, porque es una construcción de estrategias planificadas para lograr la comprensión de los aprendizajes. Continuo porque se piensa como un proceso. Contextualizada porque es un hecho social que se comprende dentro del contexto donde se inscribe. y por último, un acto comunicativo porque la información recogida debe ser socializada a los padres y a la Institución. Bertoni, Poggi y Teobaldo (1997) consideran a la evaluación como “una actividad de comunicación, que lleva implícito producir y transmitir un conocimiento”.

Si tenemos en cuenta a los niños y niñas, como sujeto de derecho, con una historia particular, entendemos que la evaluación es un proceso y “...los procesos de evaluación son acciones que **suministran informaciones significativas** cuya intención es contribuir al **mejoramiento de las prácticas educativas**, así como pronunciarse con respecto a cómo evoluciona cada niño, revelando lo que realmente conoce, develando lo que no conoce, comprendiendo sus dificultades en el proceso de aprender y apostando a sus posibilidades para superarlas. Estas acciones dan cuenta de que la evaluación es un **acto con intencionalidad pedagógica** y no un castigo o una rendición de cuentas, o un control arbitrario. Acto en el que relacionamos contenidos, enseñanzas, aprendizajes, procedimientos, instrumentos, valoraciones, sentimientos, pensamientos, acciones. O sea que la evaluación involucra no sólo cuestiones de índole técnica

⁷⁸ Políticas de Enseñanza. Ministerio de Educación de la Nación.

sino también política, social, cultural y ética”⁷⁹

Cabe destacar que en la Educación Inicial debemos diferenciar los procesos de evaluación de los de promoción y acreditación de aprendizajes. El Documento de Políticas de Enseñanza expresa: “la promoción de un año/sala/sección es de carácter automático dado que no se plantean requisitos de acreditación, por lo tanto, no puede repetirse ninguna de estas instancias. En este sentido, rescatamos la importancia de favorecer la continuidad de las trayectorias y nos alejamos de la idea de permanencia”⁸⁰.

También sucede lo mismo con la promoción al primer grado, es automática y la cursada o no del Nivel Inicial no es determinante para el ingreso al nivel siguiente.

Para abordar la evaluación pensaremos en las tres instancias que deben estar presentes en el campo educativo: la evaluación Institucional, la evaluación de la Enseñanza y la evaluación de los Aprendizajes.

EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.

Para esta primera instancia de evaluación, se requiere de seleccionar, obtener, interpretar, elaborar y difundir información para tomar decisiones que procuren la mejora de la Institución, teniendo como foco la trayectoria de los niños.

¿Donde se debe poner la mirada?

⁷⁹ Spakowsky, Elisa. “La problemática de la evaluación en el nivel inicial”. Buenos Aires: Novedades educativas.

⁸⁰ Políticas de Enseñanza. Ministerio de Educación de la Nación.

- en el clima y la dinámica institucional.
- el grado de involucramiento de los integrantes de Institución en las acciones programadas y su concreción.
- uso, distribución y disponibilidad de los recursos humanos, materiales y financieros.
- funcionamiento pedagógico, administrativo, y comunitario
- comunicación intra e interinstitucional
- conflictos

Por otro lado, todas las acciones evaluativas permiten comprender y construir un saber acerca del funcionamiento de la Institución.

Se debe tener en cuenta que en el apartado de Proyecto Estratégico Institucional ya se hace mención acerca de cómo llevar a cabo su evaluación.

LA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Así como existe la evaluación de los aprendizajes, también se evalúa la enseñanza o sea, los desempeños docentes. Esta tarea le compete al directivo, y se inscribe en la evaluación como reflexión sobre la enseñanza.

Nuevamente aparece la evaluación como proceso sistemático, continuo, que no es azarosa, sino parte de un plan con objetivos claros, y se sostendrá en instrumentos que recogen datos para luego ser analizados, descritos, interpretados y explicados.

Algunas tareas en orden a la evaluación del desempeño docente son: elaboración y presentación de planificaciones, observación de clases, de actos escolares, de reuniones de padres, cómo resuelve una dificultad, etc. todo esto se

registra y comunica al docente, para que este junto al directivo reflexionen en la acción, enriqueciendo la enseñanza.

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Este proceso es esencialmente cualitativo y al decir de Claudia Turri radica en “reconocer y comprender los procesos realizados al aprender”⁸¹.

En la Educación Inicial el niño no da cuenta de situaciones donde demuestra los aprendizajes realizados, es por ello que, en esta instancia la mirada estará puesta en los procedimientos que realiza, las estrategias que despliega al interactuar con los contenidos de enseñanza, el esfuerzo para superar los obstáculos y los avances en relación al punto de partida, es decir, la comprensión de la relación entre el proceso y los resultados de aprendizaje.

¿Cómo se evalúa?

Como la Evaluación es un proceso sistemático, es necesario decidir qué técnicas e instrumentos recogerán los datos que luego serán analizados e interpretados pedagógicamente.

Para la recolección de información existen diferentes técnicas, pero la privilegiada en la Educación Inicial es **la observación**. La misma se vuelca en distintos tipos de registros que se construyen orientándola y sistematizando los datos en diversos soportes: parrillas, escalas de valoración, listas de cotejo etc. que albergan todo tipo de dato significativo.

La cantidad de información obtenida debe ser analizada y comparada con

⁸¹ ¿Qué pasa con la evaluación en la Educación Inicial? Delia Azzerboni, Graciela Masso Fabrizio Origlio, Claudia Turri. Editorial Hola Chicos

referentes o criterios que nos brindan los contenidos de la enseñanza, o sea aquello que se enseña.

Luego de esta interpretación pedagógica, se procede a la comunicación de las conclusiones a las que se arribó. Esto se realiza a través de un texto que da cuenta del **recorrido particular que realizó cada niño**, como se apropió de los contenidos, como fué su desempeño, etc.

También existen otros instrumentos que nos acercan datos del aprendizaje de los chicos, como por ejemplo, la valoración de sus producciones (individuales o colectivas), y el diálogo e intercambio colectivo. Todas estas herramientas permiten analizar y comprender los procesos de aprendizaje de los niños y mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes.

Para finalizar, destacamos la importancia de captar la singularidad de cada camino recorrido, es decir el modo particular en que cada niño resuelve un problema y elabora un producto, dando evidencia concreta de cómo pudo acercarse a la propuesta de aprendizaje. Cobra una particular significación, el modo en que se presenta la información sobre el niño, que debe alejarse de los “etiquetamientos”, de marcar el error, de roturarlo en función de lo que no sabe o no puede. Si se muestran posibilidades, en cambio, se acentúa lo que el niño puede hacer con ayuda.