

MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

DOCUMENTO MARCO

II- LA MODALIDAD DE EIB EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Las reflexiones que conforman este apartado sobre la Modalidad en la Educación Inicial son de construcción colectiva, se basan en experiencias y aportes que realizaron docentes criollos e indígenas con desempeño en Salas de Modalidad de EIB, en distintas instancias progresivas de formación permanente y de orientación técnico pedagógica en terreno con el ETP EIB en articulación con la Dirección del Nivel. Manifiestan especial dedicación en el reconocimiento de fortalezas, debilidades y tensiones surgidas de análisis de la práctica en los diferentes contextos provinciales, y en la consideración de las culturas indígenas de Formosa como realidades dinámicas que proporcionan instrumentos idóneos para abarcar los desafíos que competen a la Modalidad, desde que los niños y niñas indígenas se inician en el sistema escolar.

¿CÓMO SE PROYECTA LA MODALIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL?

Desde el concepto pedagógico de Educación Intercultural Bilingüe es necesario conocer las características de cada comunidad destinataria, reconocer las potencialidades con sus variables y complejidades, y partir de las matrices de crianza y las prácticas de socialización de los primeros años, de sus modos de educar desde lo propio y de convalidar socialmente lo aprendido. Hablar de EIB Inicial nos refiere esencialmente a niños y niñas de comunidades originarias, en situación de desarrollar capacidades para desenvolverse y relacionarse de manera gradual y autónoma en la comprensión del nuevo entorno de socialización escolar, apropiarse de él y crecer en él.

A PARTIR DE AQUÍ ¿QUÉ PROPÓSITOS ORIENTAN A LA MODALIDAD?

Consideramos que debemos dar prioridad a la intencionalidad pedagógica de los siguientes aspectos

Contribuir a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños y niñas mediante el desarrollo gradual de capacidades¹ que garanticen el crecimiento

¹ Las capacidades implican procesos cognitivos, prácticos y sociales de las personas, estimulados durante la socialización primaria y cuyo desarrollo progresivo y consciente permite que enfrentemos situaciones cotidianas en condiciones de mayor autonomía. Son la base con la que contamos para seguir desarrollando conocimientos, para procesar, incorporar y construir

integral, el fortalecimiento de las identidades culturales y la apropiación de conocimientos, destrezas, hábitos, actitudes y valores que conforman los núcleos de aprendizaje.

Consolidar una gestión institucional y pedagógica en la que, de manera articulada, MJI y MEMA proyecten, lleven a la práctica y evalúen itinerarios pedagógicos interculturales², con corresponsabilidad y complementariedad de roles y funciones, de modo que garanticen calidad en los aprendizajes y faciliten el acceso al Nivel Primario en iguales condiciones.

Desde una actitud investigativa que favorezca la participación responsable de la comunidad, abordar los saberes y prácticas de niños y niñas y reconocerlos y valorarlos como vínculos familiares y sociales, buscar nuevos significados y relacionarlos con los anteriores en recorridos que faciliten el aprendizaje escolar, y con modos de construcción que privilegien la significatividad y funcionalidad social.

Propiciar la expresión y comunicación de las distintas manifestaciones artísticas, y la actividad lúdica, ya que aportan al desarrollo integral de capacidades intelectuales, prácticas y sociales.

Garantizar el desarrollo de capacidades comunicativas de oralidad y prácticas exploratorias y funcionales de lectura y escritura en la lengua indígena y en la adquisición del español con estrategias de segunda lengua.

Antes de iniciar el Jardín los niños y niñas ya han desarrollado capacidades intelectuales, prácticas y sociales que la pareja pedagógica debe reconocer con actitud investigativa permanente para asegurar condiciones de mayor calidad. La identificación del repertorio de acciones autónomas habituales -lo que son capaces de ser, hacer y conocer- y la lectura de la realidad contextual son la referencia principal, el crédito con el que cuentan los docentes para direccionar y situar el proceso de enseñanza y aprendizaje y expresar la intención educativa que orienta a la Modalidad.

Las competencias que los niños y niñas deben alcanzar al egresar expresan la finalidad educativa del Nivel y señalan la dirección del proceso de enseñanza y

nuevos saberes que, a la vez, favorecerán la apropiación de otros conocimientos y nos habilitarán en nuevos dominios.

² Participan contenidos culturales que refieren a saberes, valores y procedimientos que significan a la cultura de la comunidad y caracterizan las zonas de influencia, se desarrollan en el marco de los valores sociales y vinculados a las diversas áreas, se organizan en función de los ejes temáticos que se seleccionen en Salas de Modalidad, de manera abierta y flexible, a partir de las capacidades identificadas, se complementan con los núcleos considerados prioritarios y se cohesionan en los procesos de enseñanza en términos de competencias a alcanzar.

de aprendizaje. Se pueden precisar de manera concurrente en los siguientes enunciados:

Buscan y utilizan información acerca de diferentes temáticas significativas del ámbito natural y social cercano, diferencian y reconocen nociones y sensaciones, usos y utilidades de elementos constitutivos.

Valoran y desarrollan gradualmente su identidad y autonomía a través de actitudes y hábitos sociales que estimula la cultura familiar y comunitaria.

Exploran y comunican a través de diferentes lenguajes los saberes y prácticas vinculados a experiencias personales, de la vida familiar y escolar, participan en actividades de construcción colectiva y social; se inician en la creación e interpretación de representaciones simbólicas bi y tridimensionales y en lecturas y escrituras exploratorias y funcionales, en lengua indígena y en español.

Descubren las posibilidades del juego en situaciones lúdicas y en situaciones de enseñanza, organizan y participan inventando secuencias de acción, interpretan roles, acuerdan reglas y las respetan, seleccionan elementos apropiados y asumen comportamientos de cuidado y cooperación mutua.

Plantean y resuelven situaciones problemáticas sencillas de la vida cotidiana, en las que reconocen el uso y la representación de porción numérica, establecen relaciones de orden, cantidad, igualdad, diferencias, semejanzas y clasifican y organizan la información según criterios de tamaño, color, forma, distancias y las relaciones de proporción.

PUNTOS DE PARTIDA DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Comprender la Educación Intercultural Bilingüe de manera integral, requiere de docentes que discernan, aprecien y favorezcan las matrices de crianza de cada cultura, las diversas formas que tienen los pueblos de construir saberes y prácticas, de apropiarse de nuevos conocimientos y dominios, de enriquecerlos, de significarlos y resignificarlos. Y requiere, sin duda, de instituciones que puedan ser identificadas con ese accionar.

Se pueden considerar tres aspectos que constituyen puntos clave de partida para la relevancia y coherencia que compete a toda gestión curricular de Modalidad EIB en el Nivel.

Los sistemas de crianza y los saberes escolares

La EIB como concepción pedagógica responde a maneras características de apropiación del conocimiento e implica la identificación de lo que niños y niñas son capaces de ser, hacer y conocer desde los primeros años de vida.

En la etapa de socialización primaria interiorizan conocimientos, saberes, experiencias, habilidades, estrategias y recursos que provienen de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la familia y de la comunidad. Esos procesos son los que los fortalecen y los preparan para la apropiación de conocimientos pertinentes a la educación sistemática. De ahí, que las capacidades intelectuales, prácticas y sociales de niños y niñas deban ser reconocidas y consideradas por la pareja pedagógica como punto de partida de las competencias que deben alcanzar en el Nivel.

Puesto que los conocimientos y aprendizajes escolares se construyen a partir de lo que ya se conoce, resulta fundamental considerar los contextos familiares y sociales y sus formas de comunicación en la lengua de pertenencia. Son saberes socioculturales, históricos y lingüísticos que niños y niñas manifiestan en su vida social y personal y que los construyen en base a la práctica, la observación y la participación guiada. Comprenden conocimientos prácticos y concretos, conceptuales o abstractos, como los modos de percibir el mundo, las personas, la vida, la naturaleza, la reciprocidad, la convivencia en grupo, los valores en la comunidad. Interculturalizar la Sala requiere reconocer y validar modos culturales diversos, incorporar conocimientos significativos y funcionales y llevarlos a la práctica escolar reconstruyendo los procesos sociales de producción y transferencia de esos conocimientos.

Una relación de participación y aprendizaje: La Pareja Pedagógica

La gestión pedagógica en la Sala de EIB significa un trabajo compartido de dos personas, una díada, en la que los saberes de ambos se complementan para establecer una relación equivalente de participación y aprendizaje en todos los aspectos relacionados con el rol docente en su conjunto. Nos referimos a situaciones tales como la organización y administración de la sala, la elaboración de proyectos de aula y sus secuencias didácticas, la implementación metodológica perseverante, la búsqueda y elaboración de recursos a tal fin, la identificación de avances y de dificultades, y la evaluación

de los recorridos. En síntesis, docentes corresponsables de la orientación de los procesos escolares, de la calidad de los itinerarios de los niños y niñas.

Esta propuesta de gestión exige docentes transformadores y comprometidos con la realidad, con sus pares y sus alumnos, con la comunidad, con apertura y aprecio por el diálogo entre culturas, capaces de realizar reflexiones críticas, de tomar decisiones constructivas, de gestar cambios en sí mismos y en sus prácticas, de trabajar en equipo, con planificaciones adecuadas, coherentes, donde las intervenciones específicas y los objetivos claros y pertinentes de ambos docentes resulten claves para avanzar en procesos institucionales y pedagógicos apropiados a la EIB, de modo que respondan con solidez y certezas a las dinámicas de cada contexto y a las características de cada Sala de Modalidad. En todo ello, el diálogo intercultural llevado a cabo de manera constante, habitual y dinámica se constituye en elemento irremplazable, es principio, contenido y fin en la EIB, en la práctica de la pareja pedagógica, con los alumnos y con la comunidad.

Una mirada atenta al contexto a través de la investigación participativa

La búsqueda y el reconocimiento de los conocimientos culturales vigentes en los espacios familiares y comunitarios vinculan a los niños y niñas con el nuevo espacio, el escolar. Para esto se hace necesario crear ámbitos específicos donde reconocer, expresar, profundizar y dinamizar conocimientos de la comunidad y sus estrategias de enseñanza y transmisión, de manera que se constituyan en práctica pedagógica de descubrimiento en la que concurren docentes y alumnos.

La investigación escolar con participación de referentes comunitarios requiere de criterios y procedimientos para el registro, selección y organización de la información, que hacen a disponibilidad, continuidad y complejidad creciente de las temáticas, en función de nuevos aprendizajes. Sus objetivos priorizarán mantener y fortalecer la identidad cultural, revalorizar, desarrollar y sistematizar las lenguas indígenas en uso y aportar a mejor calidad de vida de los niños y niñas y sus familias a través de la apropiación de conocimientos y prácticas diversas.

En síntesis, el desarrollo de ejes de investigación sobre los sistemas de conocimiento y los patrones de crianza por parte de docentes de salas de Modalidad EIB aporta elementos pedagógicos y didácticos que definen

claramente el grupo concreto de alumnos, el tipo de aprendizaje y el enfoque pedagógico. Y a su vez, contribuye a la participación de la comunidad en su rol social de otorgar significatividad y pertinencia a los aprendizajes.

LA ALFABETIZACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE INICIAL

Aprender es una de las primeras tensiones del crecimiento en humanidad. Enseñar de manera que quienes aprenden, avancen en el conocimiento, es otra de ellas.

El proceso sistemático de alfabetización inicial comienza con una relación de afecto, aprecio y atención recíproca entre niños y niñas, entre estos y sus docentes, entre docentes y padres, situaciones que favorecen un ámbito de confianza y seguridad, de comunicación y socialización, donde enseñar y aprender juntos. Partimos de propuestas educativas integrales que requieran comunicación funcional en lenguas indígenas y en español, con desarrollos de conocimientos, prácticas y valoraciones culturales y con utilización de diversidad de lenguajes en los que niños y niñas tienen capacidad de expresarse, tales como artístico, corporal, científico, matemático y tecnológico.

La alfabetización inicial posibilita los recursos para desarrollar progresiva y gradualmente capacidades cognitivas, tales como reflexionar, diferenciar, integrar aspectos de la realidad, y aquellas relacionadas con el campo de lo simbólico como la autonomía y la valoración de sí mismo.

El desarrollo de las lenguas

El aprendizaje del lenguaje es siempre social y colaborativo, y se realiza por medio de interacciones significativas con la familia y otros mediadores de la comunidad. A través del lenguaje los niños aprenden a pensar, a plantear y resolver problemas, a expresar emociones y fantasías, a conocer su historia, a apropiarse de saberes y valores de su comunidad y de estructuras lingüísticas propias que serán la base de la lectura y la escritura en la alfabetización inicial.

En la socialización primaria el aprendizaje de la lengua materna es un proceso natural, en la escuela la intervención intencional y organizada del docente posibilita enriquecer y fortalecer progresivamente dicho proceso y desarrollar integralmente capacidades vinculadas con saberes de todas las áreas curriculares por lo que se la considera transversal para alcanzar las competencias deseadas.

Se entiende por Lengua Materna la lengua hablada por la familia y la comunidad, constituye para los niños y niñas el medio principal del que disponen para comunicarse con las personas que los rodean.³

En los procesos de alfabetización intercultural bilingüe el par pedagógico es corresponsable en el logro de las competencias que requiere el Nivel, compete al docente indígena desarrollar saberes de su cultura y, por tanto, alfabetizar en su lengua originaria, y al docente criollo, iniciar en la enseñanza del español como segunda lengua y con ello en conocimientos escolares de diversos campos.

Un aspecto significativo a tener en cuenta es el nivel de monolingüismo o de bilingüismo que los niños y niñas han adquirido al momento de iniciarse en el itinerario escolar. Lo que nos lleva a considerar, aún cuando no sea de manera exhaustiva, la situación de las lenguas originarias en Formosa.

Las comunidades indígenas en nuestra provincia evidencian variedades de habla diversas y diferentes niveles de uso de las respectivas lenguas originarias, sin embargo, en su gran mayoría las emplean como lenguas de socialización primaria y de intercambio. Sin negar que haya focos de retracción lingüística, es justo decir que la actual interacción de escuela y comunidad a partir de la presencia efectiva y creciente en cada unidad educativa de MEMA, en el rol de alfabetizador nato, ha incidido en cuanto a reposicionamiento de las lenguas originarias y sus variedades en uso, aplicadas a situaciones de aprendizaje escolar. Debido a estas interesantes situaciones de revalorización efectiva de las lenguas y, por tanto, de las culturas de las que son portadoras, será preciso determinar a través de diagnósticos en cada Sala, el nivel de dominio con el que niñas y niños se comunican en una lengua o en otra, y hasta en ambas.

Las experiencias registradas hasta el momento nos permiten conocer que muchos de los niños y niñas que inician su escolarización se comunican utilizando alternativamente la lengua indígena o el español de acuerdo al interlocutor y a las diferentes situaciones que se les presentan, esto es que acceden a un bilingüismo incipiente. Pero también ocurre que en comunidades con menos oportunidades de contacto intercultural, los niños ingresan a la escuela en condición de monolingües en la variedad lingüística de su grupo de

³ I. Jung y L E López (Comps.) "Abriendo la escuela" Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas. Ediciones Morata S. L Madrid – 2003

pertenencia. A la inversa, donde se da mayor contacto y la intervención de la EIB es más reciente, los menores se comunican más en español. Es en estas circunstancias que la Modalidad apoyándose en el trabajo del MEMA, aporta a la recuperación e incipiente escolarización de la lengua originaria y facilita la mayor comprensión del español de uso regional.

En las Salas de EIB los niños y niñas inician un proceso de desarrollo de capacidades lingüísticas que favorecen la alfabetización inicial en su lengua originaria, y la adquisición del español de uso regional. La enseñanza del español con enfoque de segunda lengua desde el comienzo de la escolarización es instrumento mediador de aprendizajes, se inicia con la producción oral para que, de manera gradual y paulatina afirmen capacidades lingüísticas más complejas que permitirán en los niveles siguientes de enseñanza la adquisición de estrategias de lectura y escritura comprensivas. A medida que los niños consolidan las competencias necesarias en la lengua materna, están en condiciones de transferir esos dominios al desempeño en segundas y terceras lenguas.

Condición fundamental es la capacitación permanente personal y grupal de los docentes, con participación activa en las acciones específicas del Nivel y de la Modalidad.

LA PRÁCTICA DE EIB EN SALAS DE JARDIN DE INFANTES

Exploradores del Monte

Es una propuesta de trabajo que refleja las prácticas concretas y cotidianas de Maestras Jardineras y MEMAs, a través del itinerario didáctico construido en la búsqueda y el descubrimiento de un enfoque metodológico apropiado a los niños y niñas de Salas de Modalidad EIB.

¿Cómo surge?

Teniendo en cuenta las capacidades de los alumnos y alumnas y las competencias a desarrollar en el Nivel, la pareja pedagógica se propuso privilegiar el ambiente social y natural de los niños, de sus familias y comunidad, con la intencionalidad pedagógica de reconocer en la práctica los diversos beneficios de los recursos naturales y valorar la identidad y la cultura de pertenencia. Desde allí seleccionaron un eje *Los niños y niñas en la educación inicial, las familias, sus ambientes y contextos*, como organizador curricular.

A partir del eje concertado, elaboraron el itinerario didáctico *Exploradores del Monte*. Comenzaron por identificar conocimientos y prácticas manifiestas en los niños, con el propósito de estimularlos en la búsqueda de nuevos descubrimientos en el entorno natural cercano, y de favorecer actitudes y prácticas habituales de cuidado y respeto por el mundo natural.

Plantearon situaciones de construcción cooperativa con variedad de experiencias y actividades que requirieran el empleo de ambas lenguas, que propiciaran prácticas de alfabetización inicial, y de diálogo que acompañaran indagaciones vinculadas al entorno, con el aporte y la participación de los mayores. Consideraron para el desarrollo de su recorrido una duración aproximada de cuatro semanas.

Acordaron criterios e instrumentos de evaluación pertinentes a la propuesta y diseñaron actividades en las que los niños pudieran confirmar sus aprendizajes con registros cualitativos. La recolección y sistematización de esos datos debería proveer información suficiente sobre el desarrollo de capacidades y dominios alcanzados, y facilitar el proceso en un nuevo itinerario con sus propios desafíos.

¿Cómo diseñan el itinerario?

Teniendo en cuenta el eje seleccionado, los aprendizajes ya logrados por el grupo y las metas del Proyecto Institucional, los docentes coinciden en elaborar un nuevo itinerario pedagógico que privilegie el desarrollo de capacidades de los niños y niñas en un recorrido pedagógico coherente, con propuestas de contenidos apropiados, seleccionando actividades significativas y estrategias diversas, que facilitarían, a su vez, el seguimiento evaluador del proceso de cada niño y del grupo clase.

El itinerario didáctico *Exploradores del Monte* organiza la práctica docente orientada a:

✓ Incentivar en niñas y niños capacidades para

Conocer e identificar las características más relevantes del monte, con animales y plantas que lo habitan.

Reconocer y comprobar el crecimiento de especies vivas en el ambiente cercano y participar en tareas de cuidado y mejora.

Plantear interrogantes y proponer soluciones a problemas sencillos relacionados con el ambiente natural próximo.

Participar de intercambios, comunicar saberes y experiencias personales en Lengua indígena.

Comprender mensajes orales simples en Lengua española

Utilizar ambas lenguas en expresiones orales y escritas con propósitos definidos en diferentes situaciones comunicativas.

Enumerar elementos de una colección, y realizar comparaciones numéricas entre colecciones.

Comunicar los aprendizajes logrados utilizando distintas técnicas del lenguaje artístico.

Asumir actitudes de cuidado y cooperación en actividades de recreación.

✓ Favorecer la participación familiar y comunitaria en

La identificación y valoración de prácticas y conocimientos referidos al monte y su entorno, presentes en la comunidad, y de procedimientos individuales y colectivos en el cuidado del ambiente.

✓ Seleccionar conocimientos pertinentes a la temática elegida

El monte: animales y plantas; utilidades para la comunidad; resguardos y peligros.

Especies arbóreas: utilidades, características, necesidades. Forestación, plantas y semillas.

Colecciones y comparaciones. Clasificación de elementos

Cuidado y protección del ambiente.

Juegos culturales con elementos de la naturaleza.

Los sonidos del ambiente.

✓ Diseñar actividades significativas con estrategias diversas

Con la/el MEMA

Indagar sobre la representación que tienen los niños acerca del monte, sus conocimientos, prácticas e intereses. Registrar dudas, afirmaciones y preferencias en torno al ambiente.

Reconocer seres con vida en el monte, los recursos y las utilidades para la comunidad. Distinguir los riesgos y como evitarlos.

Armar un listado con aspectos a conocer e investigar con los mayores.

Leer, escuchar y renarrar en Lengua originaria y en Español relatos, cuentos, historias, prácticas cotidianas vinculadas al monte, con intervención de padres y referentes de la comunidad.

Dialogar sobre los hallazgos, los sonidos escuchados, listar animales, plantas y árboles reconocidos, armar murales con gráficos y escrituras.

Producir en grupo, diferentes tipos de textos en Lengua indígena

Realizar juegos corporales y onomatopeyas

Con Maestra y MEMA

Búsqueda y recolección de información ambiental y documental en la biblioteca y videoteca.

Entrevista a referentes comunitarios sobre beneficios y características de la vegetación, frutos comestibles y condiciones para consumirlos sin riesgos para la salud.

Recorrida por el ecosistema más próximo, observación de habitantes y sus comportamientos, identificación de huellas y señales, anticipaciones del nombre de animales correspondientes. Registros en dibujos.

Registro fotográfico de frutos, semillas y hojas; recolección y cuidado del ecosistema; escucha de sonidos del ambiente, descubrimiento de indicios.

Modelado de distintos seres vivos del monte y armado de una maqueta que recree el ambiente natural visitado.

Observación y descripción de elementos recolectados utilizando herramientas del Área de Experiencias Científicas como lupas, pinzas, bandejas.

Armado de colecciones y seriaciones de semillas, frutos, con criterios clasificatorios espontáneos, propuestos por el grupo, y por la docente; estimación de cantidades, conteos.

Lectura de imágenes de paisajes naturales cuidados y no cuidados, diferencias, semejanzas. Propuestas de acciones de preservación y cuidado del entorno natural próximo.

Plantación de semillas de especies arbóreas autóctonas, preparación y transplante de plantines, con colaboración de mayores; registros gráficos de crecimiento.

Participación en tareas de mantenimiento de los espacios naturales que rodean la sala de Jardín.

Producción colectiva de textos escritos en español, que describen normas de cuidado, fichaje de especies arbóreas.

Dramatización de escenas cotidianas sobre el cuidado del ambiente.

Participación en situaciones de ronda de conversaciones en Lengua española con expresiones completas y comprensibles, con la consigna "Contar qué me gusta hacer en el monte". Grabación, escucha, regrabación de registros orales, dialogo en grupo sobre las preferencias más y menos señaladas. Registro de resultados en cuadro comparativo.

Juegos al aire libre, reglados, grupales, con refugios, con o sin elementos, con temáticas reales o imaginarias vinculadas a actividades humanas y de animales

✓ Construir instrumentos apropiados para evaluación

Fichas de niveles de dominio oral de ambas lenguas

Registro pedagógico de cada docente sobre itinerario y logros alcanzados

Registro de seguimiento individual de cada alumno: avances, dificultades, anécdotas

Informe pedagógico de la implementación del Proyecto Pedagógico.

✓ Diseñar estrategias de evaluación vinculantes

Organización y registro de la información recabada de manera grupal o individual en diversos soportes textuales y con diferentes materiales

Registro secuenciado de los aprendizajes a través de la recuperación de saberes significativos y capacidades desarrolladas durante el proceso de aprendizaje.

Muestreos de producciones gráficas y escritas, de dramatizaciones, conclusiones de actividades de observación directa, con socialización de aprendizajes: niños-niñas; comunidad- niños; padres- docentes

Socialización del proceso de avance en Jornadas de intercambio con las familias, con otras salas de Modalidad de EIB del Núcleo de Jardines o con 1er. Grado de la EPEP de referencia.

✓ Acordar criterios pertinentes de evaluación

Para la pareja pedagógica

Aspectos y acuerdos institucionalizados

Grado de comunicación y colaboración entre docentes

Capacidad para programar acciones de participación comunitaria

Estrategias diseñadas, su significatividad para el aprendizaje

Optimización del uso de los recursos materiales

Cumplimientos de los compromisos asumidos

Para las niñas y niños

Actitudes ante situaciones de enseñanza y aprendizaje

Participación y cooperación en actividades colectivas y grupales

Grado de autonomía en la realización de tareas individuales

Nivel de capacidades comunicativas, en lengua originaria y en español, prácticas y sociales desarrolladas

Interpretación y desempeño en consignas orales sencillas, en ambas lenguas

Utilización y cuidado de los materiales

LA PRÁCTICA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA

A modo de ejemplo

Nos planteamos evaluar los aprendizajes logrados en el desarrollo de la línea de acción *Leer, escuchar y renarrar en Lengua originaria y en Español relatos cuentos, historias, prácticas cotidianas vinculadas al monte, con intervención de padres y referentes de la comunidad*, teniendo en cuenta los instrumentos y criterios de evaluación que integran la propuesta.

El propósito es identificar evidencias y captar singularidades en relación al desarrollo de la comprensión y producción oral de ambas lenguas en un período de tiempo determinado que aporte información, a niños, docentes y padres sobre avances y necesidades de aprendizaje.

Para poner en práctica la misma el MEMA y la MJI proponen observar y registrar los desempeños individuales y grupales en una de las secuencias de actividades diseñada para la evaluación. Para orientar el registro pedagógico de evidencias sobre el desarrollo de la oralidad, los docentes seleccionan indicadores para ambas lenguas, los niños y niñas escuchan y entienden lo que se habla, toman la palabra, descubren los turnos de intercambio, usan nuevos vocablos, se expresan de manera comprensible.

El MEMA elige como estrategia de evaluación, dialogar con los niños y niñas de manera que puedan reconocer sus propios avances. El diálogo está centrado en el relato realizado en el aula por uno de los papás, y orientado a recuperar y recrear aspectos relacionados con experiencias personales y saberes aprendidos en la secuencia propuesta.

Presenta a los niños tarjetas prediseñadas que representan situaciones propias de la comunicación, tales como niños que escuchan con atención, que participan en diálogos, o en diferentes actitudes con las que identifiquen su modo de participación. A partir de la tarjeta que cada uno elija realizan la lectura de cada imagen, analizan las situaciones graficadas, reconocen sus avances, y el docente valida lo aprendido por todos, invita a que expresen lo que más les gustó.

A partir de la actividad, el docente identifica los desarrollos lingüísticos logrados en función de los esperados y las percepciones que los niños tienen de ellos mismos.

De un total de 20 alumnos, un grupo de 12 siguió atentamente lo que se habló movilizados por participar espontáneamente, expresaron sus ideas, respondieron y preguntaron con cierta claridad, aunque no en todos los casos, respetaron los turnos de intervención, utilizaron

vocabulario nuevo, preguntaron acerca del uso de algunas expresiones y comprendieron cuando el docente hacía referencia a donde, por qué, para qué, cuándo. La mayoría disfrutaron y participaron con entusiasmo de los diálogos y pudieron relacionar la narración con sus propias experiencias y con saberes previos.

Otro grupo, 5 alumnos, aunque atentos participaron sólo cuando el docente hizo preguntas individuales, respondieron con monosílabos, expresiones breves sin demasiados detalles, si bien demostraban comprender lo que se hablaba, el docente tuvo que volver sobre comentarios de los niños en los que mezclaban expresiones en ambas lenguas, tuvo que reiterar expresiones nuevas, algunos preguntaron acerca de algunas expresiones en lengua materna. Este grupo, aunque menos participativo, evidencia con gestos y sonrisas que disfrutaba y seguía el acontecer de las actividades.

El tercer grupo, 3 alumnos, permaneció por momentos escuchando atentamente el intercambio, a las preguntas individuales del docente respondían con intervención adulta o con gestos, intentaban comprender con preguntas en español a los compañeros, quienes los ayudaron a construir algunas expresiones.

La MJJ elige para evaluar, además de las situaciones cotidianas que generan conversaciones espontáneas y dirigidas en diferentes espacios, el diálogo con el apoyo de una secuencia de imágenes que los niños ya conocen. Las mismas, con la intención de provocar un intercambio comunicativo donde los niños tengan la posibilidad de expresarse de manera individual y dar evidencia del nivel de comprensión y el alcance de la oralidad en español.

A partir de los registros de la actividad, la MJJ pudo identificar un grupo de 10 niños que logran mantener la atención y entender lo que se habla, presentan cierta autonomía para preguntar y responder de manera sencilla y comprensible aunque a veces con expresiones incompletas, por lo general se animan a tomar la palabra por sí solos y aplican las correcciones lingüísticas a otras situaciones de comunicación. Dos alumnos de este grupo hacen comentarios relacionando las imágenes con sus experiencias.

Otro grupo de 7 niños, aunque no alcanza a mantener la atención, muestra avances en la comprensión, a veces entiende y responde a preguntas cerradas con palabras sueltas y monosílabos, se interesa por aplicar nuevos términos y por participar en comentarios en los que utiliza vocablos de ambas lenguas.

El grupo de tres niños demuestra escasa comprensión de lo que se intercambia, se distrae fácilmente, realiza otras actividades y cuando participa lo hace a través de gestos y monosílabos o con palabras sueltas en situaciones de comunicación cotidianas, mezcla palabras en ambas lenguas o demanda alguna explicación de parte del MEMA.

A partir de las evidencias registradas en el proceso de evaluación, MJJ y MEMA, interpretan la información apoyándose en el marco referencial de logros esperados e identifican las condiciones pedagógicas que favorecen u obstaculizan el aprendizaje y realizan intervenciones pertinentes, de acuerdo a los desempeños grupales e individuales identificados en los niños y niñas.

Se recomienda ver V- Documentos de Apoyo – Marco Teórico, donde podrán encontrar fuentes de consulta que ayuden a ahondar y profundizar.