

Estructura y Diseño Curricular del
Nivel Inicial
Provincia de Formosa

2019

*Aprobada por Resolución
N° 6366/19
M.C.E*

AUTORIDADES

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE FORMOSA

Dr. Gildo Insfrán

MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Dr. Alberto Marcelo Zorrilla

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

Prof. Analía Heizenreder

SUBSECRETARIO DE CULTURA

Prof. Alfredo Jara

DIRECTORA DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Prof. Elsa Noemí Álvarez

DIRECTORA DE EDUCACIÓN INICIAL

Prof. Olga Beatriz Lotto

Coordinación General		
Asesora Pedagógica Prof. Norma Beatriz Rojas		
Coordinación Pedagógica General		
Mgr. Marisa Estela Budiño Esp. Elba Magdalena Suárez		
Marco General de la Educación General de la Provincia de Formosa		
Mgr. Carolina Nogueira Lic. Diego Bogado Prof. Beatriz Centurión		
COMISIÓN DE ESCRITURA		
Esp Graciela Bertuol Lic. Liliana Monjes Lic. María Eugenia Rodríguez	Prof. Maura M. Rodríguez Prof. Nancy Mariela Rodríguez Prof. María del Socorro Báez	Prof. Beatriz Rodríguez Prof. Susana Roa Pga. Nelly Quiñonez
COLABORACIÓN		
<p style="text-align: center;">Equipo Técnico de la Dirección de Educación Inicial</p> <p>Secretaría Técnica: Lic. María Angélica Pereira Coordinadora Equipo Técnico Lic. Nelly Alicia Florentín Esp. Zunilda Galarza Prof. Nancy Mariel Espínola Prof. Nancy Mariela Rodríguez Esp. Carolina Mantinian Esp. Antonia Beatriz Benítez Esp. Olga Beatriz Miers Prof. Moira Alicia Caballero</p> <p>Referentes del Programa Aprender Conectados.</p> <p>Prof. Armando Basilio Bonilla Prof. Susana Roa</p> <p>Departamento de Educación Especial Jefa del Departamento: Lic. María de los Ángeles Romero</p> <p>Equipo Técnico Modalidad Educación Especial: Prof. en Educación Especial para ciegos y disminuidas visuales: Maura Elida López Prof. en Educación y Rehabilitación de ciegos y disminuidas visuales: María Laura Jiménez</p> <p>Asesoría Pedagógica MC y E Asesora: Prof. Norma Beatriz Rojas Lic. Gabriel Omar Santillán Lic. Francisco José Braña Prof. Lilian María del Rosario Gómez Prof. María del Carmen Martínez Prof. Nora Palavecino</p>	<p style="text-align: center;">Coordinación y Equipo Técnico EIB Coordinador: Prof. Adrián Aranda</p> <p>Equipo Técnico: Prof. Eduardo Duarte Prof. Norberto Ovejero Prof. Sandro Centurión Prof. Osvaldo Segovia (Pueblo Wichí) Prof. Ismael Fernández (Pueblo Pilagá) Prof. Beatriz Rodríguez (Pueblo Qom)</p> <p>Coordinación y Modalidad Educación Artística Coordinador: Prof. Juan Sebastián Ramírez</p> <p>Profesores Generalistas: Norberto Luis Fando Jorgina Sara Páez de Ganchier Alberto Alfredo Alen Ángel Javier Verón Nancy Karina Giménez Mariana De Los Ángeles Alcaraz Javier Benítez Roció Barreto Néstor Rivero Carlos Alberto Vega Miguel Leiva Jorge Farías Carla Sabina Duarte Hugo Alberto Terán Emma Griselda Vega Laura Vanesa Toledo</p>	
Edición y Revisión a cargo de la Asesoría Pedagógica		
Prof. Norma Beatriz Rojas Mgr. Marisa Estela Budiño Lic. Gabriel Omar Santillán Prof. María del Carmen Martínez	Prof. Lilian María del Rosario Gómez Lic. Francisco José Braña Prof. Nora Maricel Palavecino	
Agradecimientos:		
<p>Nuestro especial reconocimiento a la Dirección y al personal docente de la Escuela Provincial de Educación Secundaria N° 51 “José Gervasio Artigas”, de la Escuela Provincial de Educación Primaria N° 2 “Domingo Faustino Sarmiento, de la Escuela Provincial de Educación Primaria N° 31 “Gral. Manuel Belgrano” y de la Escuela Provincial de Educación Técnica Profesional N°10 “Dn Mario Antonio Rodríguez” quienes nos brindaron una cálida acogida durante el proceso de elaboración de este Diseño.</p>		

ÍNDICE

Índice

PRIMERA PARTE: MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE FORMOSA

1-	Lineamientos Políticos.....	13
2-	Lineamientos Pedagógicos.....	16
2.1	Relación entre currículum, cultura y escuela.....	16
2.2	Aspectos de la dimensión histórica de la educación.	17
2.3	El currículum y la calidad educativa.....	20
2.4	Una escuela del siglo XXI.....	21
2.5	Aprender- Aprender.....	22
2.6	Escolarización Plena.....	23
2.7	Enfoque Centrado en el Desarrollo de Capacidades.....	24
2.8	Educación Integral.....	25
2.9	Educación humanizadora y humanizante.....	26
2.10	El aporte de las neurociencias.....	27
3-	Marco General de la Propuesta Curricular.....	28
3.1	Fundamentos epistemológicos, antropológicos, sociológicos y psicológicos.....	28
3.2	Apropiación social y pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación.....	29
3.3	La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas.....	30
3.4	La evaluación educativa.....	31
3.5	El currículum en la institución educativa. Niveles de especificación curricular.....	32
4	Bibliografía.....	33

SEGUNDA PARTE: LA EDUCACIÓN INICIAL EN FORMOSA

1.-	Marco Normativo Nacional y Provincial. Caracterización de la Educación Inicial en Formosa.....	37
2.-	Objetivos de la Educación Inicial	38
3.-	La Educación Inicial como unidad pedagógica en el Sistema Educativo Provincial.....	38
4.	Organizadores conceptuales que orientan la formación integral de la Educación Inicial..	39
4.1	Infancias- El Sujeto Pedagógico.....	39
4.2	Relación familias- institución.....	39
4.3	Propuesta educativa de la Educación Inicial	40
4.3.1	La Centralidad del juego en la Educación Inicial.....	40
4.3.2	Prioridad de los saberes	45
4.3.3	Los Campos de experiencia.....	45
4.3.4	Ejes Transversales de la Educación Inicial	46

4.3.4.1 Alfabetización Inicial	46
4.3.4.2 Educación Sexual Integral.....	48
4.3.4.3 Educación Emocional.....	51
4.3.4.4 Educación Digital, Programación y Robótica	52
4.3.4.5 Educación Intercultural	53
4.3.5. Formatos pedagógicos para la planificación	54

4.3.5.1.- El Proyecto.....	55
4.3.5.2.- Secuencias Didácticas.....	56
4.3.6.- La evaluación en la Educación Inicial.....	56
5.-Estructura Curricular de la Educación Inicial.....	58
5.1- Área: Lenguajes artísticos y corporales.....	58
5.1.1-Lenguaje Artes Visuales.....	60
5.1.2- Lenguaje Musical.....	65
5.1.3- Lenguaje Corporal/Arte del movimiento.....	73
5.1.4- Lenguaje Teatral.....	77
5.1.5- Educación Física.....	83
5.2- Área: Ambiente Sociocultural, Natural y Tecnológico.....	88
5.3-Área: El Lenguaje y sus relaciones con los objetos, el espacio, el tiempo y la medida..	104
5.4 - Área: Comunicación.....	113
5.5- Área: Lenguas y Culturas de Formosa.....	128
6. Desafíos del Nivel Inicial	
6.1- Integración entre Educación Inicial y Educación Primaria.....	144
6.2- Articulación entre Educación Inicial y la Modalidad EIB.....	145
6.3- Articulación entre Educación Inicial y la Modalidad de Educación Especial.....	146
6.4- Articulación entre la Educación Inicial y la Modalidad Domiciliaria y Hospitalaria....	147
6.5- Articulación entre Educación Inicial y la Modalidad Rural.....	147
6.6- Articulación entre Educación Inicial y la comunidad.....	148
7. BIBLIOGRAFÍA GENERAL	

Carta a los docentes

Estimados colegas

Todo proyecto educativo responde a preguntas que le dan sentido como ¿en qué tipo de sociedad queremos vivir?, ¿cuáles son las bases filosóficas que guían a la convivencia humana deseada?, ¿cuáles son los antecedentes histórico-políticos que sustentan el proyecto?

En función de las respuestas que demos a estos interrogantes, surgen otros: en este contexto ¿cuál es el papel de la educación?, ¿cuál es su misión?, ¿cuál es el paradigma que le da marco? Y en virtud de estas reflexiones se nos plantea ¿qué queremos enseñar?, ¿de qué manera vamos a enseñar?, ¿cuáles son las expectativas de las familias de hoy y de la comunidad que las contiene, teniendo en cuenta que se hallan atravesadas por el desarrollo exponencial de la tecnología?, ¿qué le piden a la educación?, ¿seguiremos enseñando con la finalidad que los niños, jóvenes y adultos aprendan todos los contenidos y saberes que ofrece y al mismo tiempo requiere el mundo del conocimiento? o ¿trataremos de enseñar a pensar y desarrollar capacidades que permitan a los estudiantes mantener un proceso continuo de aprendizaje, según la evolución de los conocimientos y de la tecnología y de las ideas acerca del hombre, del mundo, de la naturaleza y de la vida?. ¿Educar es solamente desarrollar la dimensión cognitiva?, ¿aquí se agota el concepto de persona?, ¿dónde quedan las otras dimensiones del hombre?, ¿es también nuestra misión contemplar lo afectivo, lo emocional, lo social?

Según nuestra concepción del hombre, y su relación con la historia, con el otro, con la política, con la patria que forjaron nuestros antepasados, iremos encontrando las respuestas con las que podamos explicarnos esta maravillosa tarea de educar.

Para el desarrollo del proyecto educativo se necesitan recursos materiales como los edificios, el equipamiento, los servicios básicos. Pero, lo más importante son las personas que conforman el sistema educativo, los educandos que constituyen nuestra razón de ser como educadores, con la mirada puesta en la singularidad irreplicable de cada uno, cuyas presencias dan sentido a nuestra profesión.

Construir el proyecto educativo y hacerlo andar, es de muy alta responsabilidad, en él se juega el presente y el futuro de nuestra comunidad y de nuestra patria.

En virtud de los interrogantes que nos hemos planteado y de las transformaciones permanentes a las que asistimos en todos los órdenes, se hacen necesarios nuevos Diseños Curriculares para cada uno de los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial que funcionarán como hoja de ruta y como marco que nos otorgue cohesión, más allá de las diferencias y particularidades contextuales.

Este documento que presentamos es una obra de alta significación, elaborada por profesionales de nuestro medio, producto de un intenso trabajo de estudio, reflexión y de con

sensos. Como toda obra, no está terminada; se irá completando con la participación de todos los miembros del Sistema Educativo Provincial a medida que se vaya poniendo en práctica, se reafirmen los aciertos y se descubran los aspectos que ameriten ajustes.

Los nuevos Diseños Curriculares de la provincia expresan una forma de ver la realidad y nuestra concepción del hombre y de la vida; es una invitación a desarrollar nuestra actividad profesional con profundo sentido de vocación, responsabilidad, compromiso e involucramiento con nuestros educandos para formarlos, en consecuencia, en la responsabilidad, el compromiso, el afecto, la alegría que nos da el amor a la vida con entusiasmo y sentido de trascendencia.

Mi agradecimiento y reconocimiento a las personas que elaboraron esta obra que pasa a engrosar la rica historia de la educación formoseña y argentina.

Queridos educadores recíbanla como lo que es: una construcción que espera los aportes de ustedes para mejorarla y enriquecerla con sano espíritu crítico, una obra que haremos realidad todos juntos, una contribución al desarrollo de la educación en Formosa.

Un fraternal abrazo.

Dr. Alberto Marcelo Zorrilla
Ministro de Cultura y Educación

Primera Parte

**MARCO GENERAL DE LA
EDUCACIÓN DE LA
PROVINCIA DE FORMOSA**

1. Lineamientos Políticos

La presente propuesta asume los principios y valores que inspiran la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, el Modelo Formoseño, la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley General de Educación N° 1613 de la Provincia de Formosa, las Resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación N° 314/12, N°315/12 y N°316/12, entre otras y los acuerdos del Consejo Federal de Educación.

Se sostiene en la concepción del educando como sujeto de derechos y el Estado como garante del derecho a una educación gratuita y universal, a la no discriminación e igualdad de oportunidades; a la participación; a un trato justo y a una educación inclusiva; y a una educación de calidad que permita el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Halla sus fundamentos en la concepción antropológica y ética del Modelo Formoseño, basado en la convicción de que los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, reconociendo su singularidad personal e integridad psico-física, espiritual y sus convicciones religiosas¹. Estos atributos hacen de todos los formoseños, personas y sujetos de derechos y deberes, centro y destinatarios del hecho educativo convergiendo en ellos los esfuerzos de toda acción pedagógica.²

Por su parte, el Preámbulo de la Constitución Provincial establece como uno de los objetivos del Estado Provincial, reafirmar “la auténtica identidad multiétnica y pluricultural.” Expresamente en el Art. 92 de la Constitución Provincial, se afirma que la cultura es un derecho humano fundamental: “La provincia de Formosa reconoce su realidad cultural conformada por vertientes nativas y diversas corrientes inmigratorias. Las variadas costumbres, lenguas, artes, tradiciones, folklore y demás manifestaciones culturales que coexisten, merecen el respeto y el apoyo del Estado y de la sociedad en general. Esta pluralidad cultural marca la identidad del pueblo formoseño. La educación bregará por afianzar: 1) Dicha identidad cultural. 2) La conciencia de pertenencia a Formosa en un marco nacional, latinoamericano y universal. 3) El compromiso para el desarrollo integral de la cultura.” (...)

La dimensión educativa aparece entonces “como la fuerza vital capaz de transformar las estructuras económicas, productivas y sociales de un Pueblo, a partir de un fuerte compromiso con su cultura y con las necesidades trascendentales de la persona humana”.³

En virtud de ello, el Proyecto Político-Educativo de la Provincia de Formosa, plantea el fortalecimiento de un sistema educativo equitativo, inclusivo y de calidad a través de políticas de Estado con sentido estratégico y dinámico para el desarrollo socioeconómico y cultural. En consecuencia, la construcción del currículum, en el marco de ese proyecto, debe estar en consonancia con el Modelo de Provincia que reivindica el pensamiento nacional y popular y evidenciar la necesaria coherencia entre la sociedad que se pretende para el presente y para las generaciones por venir.

En este sentido, es oportuno entonces esbozar los principios que se sostienen desde la Ley General de Educación N° 1613 y las Líneas de Política Educativa Provincial y que orientan la propuesta curricular. Entre ellos, es de destacar que la educación:

1 Ley General de Educación de la Provincia de Formosa N° 1613. Art. 6. Inc. b)

2 Ob. Cit. Art 6 inc. a)

3 GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA (2009). *Modelo Formoseño. Fundamentos filosóficos y doctrinarios*. Buenos Aires: CICCUS. p. 161

- Es una cuestión de Estado⁴ en tanto y en cuanto, es el mismo Estado quien asume el compromiso de convertirla en una realidad tangible que involucra los intereses de toda la comunidad a mediano y largo plazo.
- Es un derecho humano que garantiza la inclusión a través de la igualdad de oportunidades, con equidad.⁵
- Es el nuevo rostro de la Justicia Social⁶, en tanto prevé la igualdad de posibilidades y oportunidades para todos, tanto para el ingreso como para la permanencia y la promoción de los educandos.
- Constituye una expresión del Modelo Formoseño, sustentado en los pilares del desarrollo provincial: la agricultura, la ganadería, la producción forestal, hidrocarburífera y nuclear, así como la prestación de servicios turísticos y el desarrollo de la agroindustria, favoreciendo la alianza estratégica entre educación, producción y trabajo.
- Como herramienta de la comunidad organizada, es responsable de la formación de las futuras generaciones de formoseños como seres humanos libres, autónomos, creativos, capacitados para su inserción en el mundo de la producción, el trabajo, la ciencia, la tecnología y el arte.
- Es humanista, pues reivindica la dignidad del hombre y la mujer. Por ello está esencialmente fundada en una pedagogía de valores profundamente cristiana. Los valores que promueve son la cooperación, la solidaridad, la dignidad personal, la amistad, la cultura del esfuerzo y del trabajo, el emprendedorismo, la esperanza.
- Es garante de la inclusión social con equidad, democrática, participativa y respetuosa de los Derechos Humanos.
- Constituye un proceso vital que acompaña a la persona durante toda su vida.
- Está comprometida con la identidad provincial y nacional, respetuosa de la realidad multiétnica y pluricultural de Formosa. Implica el desarrollo de una conciencia de pertenencia que permite asumir los destinos comunes que hacen al ser formoseño en el marco local, regional, nacional, latinoamericano y universal.
- Es herramienta de liberación, cimiento del cambio cultural y acción transformadora de las realidades sociales para el pleno desarrollo de la persona y la conformación de la comunidad organizada.
- Da respuestas a los cambios que experimenta la sociedad: una cultura escolar constructora de ciudadanos en y para la convivencia, es aquella que promueve la capacidad y empodera al estudiante para hacer realidad los derechos propios y de los otros; es aquella que atiende la pluralidad de los educandos, sin descalificaciones y desvalorizaciones, desarrollando una actitud de respeto mutuo, de aceptación del Otro como un legítimo otro, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y de exigir que otros tengan una actitud semejante con él (Magendzo,1991). Este empoderamiento está íntimamente relacionado con su autoestima y con la construcción de su identidad social y cultura.

4 Ley General de Educación de la Provincia de Formosa N° 1613. Art. 1. Inc. a)

5 Ob. Cit. Art. 1. Inc. b)

6 Ob. Cit. Art. 1. Inc. c)

En este marco, la propuesta curricular se funda en una concepción de educación “basada en la pedagogía de valores, que privilegia el ser antes que el tener, en el amor, la justicia, la verdad, la paz social y el compromiso con el bien común.”⁷ Por ello, uno de los desafíos más significativos de la educación es la formación integral de personas que busquen tanto su proyecto de vida como el de los demás; capaces de transformar la realidad, colaborando y cooperando con los otros. Es la escuela el espacio privilegiado de la formación de sujetos políticos que posibilita posicionarse en el ámbito ciudadano, integrarse en estructuras de participación, comprometerse con las decisiones y acciones que afectan a sus entornos y garantizar la transmisión de los bienes simbólicos y culturales.

En este contexto, las propuestas educativas deben garantizar⁸:

- El derecho a la educación a través del acceso efectivo de todos los destinatarios, cualquiera sea su condición y/o situación personal, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- La inclusión y las trayectorias escolares continuas y completas, a través de la implementación de medidas que amplíen las posibilidades de ingresar, permanecer y egresar satisfactoriamente de la escuela, en condiciones de igualdad de oportunidades.
- Una formación relevante para todos, promoviendo la unidad pedagógica y contemplando la diversidad organizacional de las ofertas educativas.

La Provincia de Formosa, entiende que, para la concreción de las propuestas y finalidades de la educación, es necesario:

- Recuperar la visibilidad del estudiante como sujeto de derecho.
- Promover el desarrollo de las capacidades de los educandos.
- Recuperar la centralidad del conocimiento y del proceso de aprendizaje.
- Establecer un nuevo diálogo con los saberes a ser transmitidos.
- Garantizar las condiciones de trabajo que posibiliten la transformación educativa y el desarrollo integral del profesional docente.

Pensar en una escuela para todos, implica definir que no hay una única manera de estar en ella y que la escuela necesariamente, tiene que revisar su modelo organizativo y su diseño curricular, redefinir el tiempo y el espacio escolar y construir su identidad. Por su parte, el Estado Provincial tiene la responsabilidad principal e indelegable de garantizar una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la provincia, garantizando la igualdad, la gratuidad y la equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las familias, la comunidad y las Organizaciones Libres del Pueblo.

7 Ob.cit. Art 1. Inc. l) y m)

8 Ley de Educación Nacional N° 26.206. Art. 11

2. Lineamientos pedagógicos

La política educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa, tiene como objetivo fundamental que todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos accedan a una educación de calidad. Para ello, asume la centralidad del estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en un contexto de diversidad y pluralidad. Garantiza su ingreso, permanencia y egreso, asegurando trayectorias de educación plena, que desarrollen al máximo sus potencialidades y capacidades. Recupera la centralidad del conocimiento y del proceso de aprendizaje-enseñanza a través de un nuevo diálogo con los saberes a ser transmitidos y la función de mediador cultural y crítico del docente.

2.1 -Relación entre currículum, cultura y escuela

El currículum es el proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye la cultura que debe ser aprehendida (Magendzo, 1991)⁹, por ende, hay que asumirlo como un proceso intencionado que compromete una visión de hombre, mujer, sociedad y educación a través del que se construyen los proyectos vitales. En este sentido se entiende al currículum como la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa (De Alba, 1991)¹⁰. También, como práctica cultural y como práctica de significación (Tadeu Da Silva, 1999)¹¹ que implica situarse en un espacio entre la reproducción y la producción cultural y social, en un proceso de revalorización de las características identitarias de la comunidad.

En este marco la cultura¹² se define como un conjunto dinámico de representaciones simbólicas que median entre el conocimiento y la acción humana, en la que el hombre se representa y desde la que se comprende y se sitúa en el lugar en que vive. Se hace necesario entonces, a través del currículum, redimensionar el lugar que ocupa la cultura y sus rasgos característicos, así como las configuraciones personales y comunitarias que la misma genera.

El currículum, en su vínculo con la cultura y en el proceso de concreción que el mismo implica en la escuela, debe asegurar a todos los educandos su derecho a acceder a distintos tipos de experiencias de aprendizaje valiosas para su crecimiento personal y desarrollo social, experiencias que posibiliten la integración efectiva de los saberes significativos propios de su cultura con aquellos que les permitan ampliar sus horizontes personales y sociales.

En este sentido, la escuela se constituye en espacio privilegiado para el desarrollo de procesos cognitivos, socioculturales y afectivos que permitan el logro de aprendizajes significativos, relevantes y críticos. En este contexto se asume el currículum como un documento público¹³ que expresa los acuerdos sociales acerca de lo que debe ser transmitido a las nuevas generaciones en el espacio escolar. De esta forma el currículum se inscribe como un “código de comunicación”¹⁴, de aspectos vinculados con el hacer educativo escolar que permite el diálogo entre educadores, educandos y comunidad. Es en la escuela donde los educadores analizan, discuten, completan, adaptan el proyecto curricular en función de las necesidades de la realidad en la que se desenvuelven.

9 MAGENDZO, A. (1991). *Curriculum y Cultura en América Latina*. México: Santillana.

10 DE ALBA, A. (1991). *Curriculum, crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

11 DA SILVA, T. (1999) *Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.

12 GEERTZ, C. (1994). *Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Madrid: Paidós Ibérica.

13 DUSSEL, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Editorial Nueva América.

14 Actualizar el debate en la educación inicial. Documento de trabajo

En este entramado entre cultura y escuela, es necesario un currículum amplio, estratégico y flexible, capaz de garantizar una educación de calidad para todos¹⁵, que reafirme la identidad provincial, nacional y latinoamericana.

2.2. Aspectos de la dimensión histórica de la educación

La escuela como hoy se conoce surge de prácticas de enseñanza dispersas en la sociedad del siglo XVIII, las que se fueron institucionalizando y que se expresan, en la actualidad, por medio de los sistemas educativos modernos. Este proceso estuvo atravesado por el contexto político y pedagógico de cada etapa histórica. Recorrer la historia de Formosa, la historia de la educación argentina, las historias escolares locales, las biografías escolares, puede servir para comprender el pensamiento educativo formoseño actual y el cambio de perspectivas en los fundamentos pedagógicos que sustentan este diseño curricular.

Ya desde la época de la Independencia, considerada por algunos historiadores¹⁶ como etapa de la educación popular, pensadores como Mariano Moreno¹⁷, promovieron la educación como valor fundamental para el progreso y la discusión de un proyecto de Estado Nacional. En esta etapa, se consolidaron principios orientadores que asegurarían el acceso a una educación gratuita de todos los sectores de la población, principalmente los de menores recursos, orientándolos hacia la cultura del trabajo y el desarrollo de la industria. Otros se preocuparon además por la inclusión de las niñas¹⁸ en la educación, y el fomento de la formación técnica, demostrando así su visión innovadora. Mariano Moreno imbuido en el pensamiento racionalista fue un defensor del laicismo en la educación, anclada en su época en la tradición eclesiástica.

También es importante recordar la impronta del General José de San Martín en relación a la educación, que se materializa con el impulso de la creación del Colegio de la Santísima Trinidad (1817), en Mendoza.

La Historia de la Educación atravesó hitos importantes en su desarrollo, vinculados a la conformación del incipiente sistema educativo circunscripto a Buenos Aires y a las primeras provincias que constituían la Confederación Argentina: Salta, Jujuy, Tucumán, Corrientes, Córdoba, Santa Fe, Entre Ríos, Cuyo, entre otras¹⁹.

En el período de la organización constitucional del país (1852-1880), acorde con los principios liberales consagrados por la Constitución Nacional, se perfiló una organización del sistema educativo que se mantuvo en líneas generales hasta el siglo XX. En este marco,

15 CABELLO MARTÍNEZ, A. (1997). *Una propuesta para el desarrollo curricular*. Málaga: Editorial Aljibe.

16 José María Ramallo identifica esta etapa como el período de la educación popular. Ver RAMALLO, J.M. en Etapas Históricas de la Educación Argentina. www.argentinahistorica.com.ar/intro_libros.php

17 Mariano Moreno, abogado y secretario de la Primera Junta, febril propulsor del proceso revolucionario de 1810, consideraba que no habría una verdadera revolución sino se cambiaban los modelos educativos heredados de España. A través de La Gaceta de Buenos Aires publica el prólogo del "Contrato Social" de Juan Jacobo Rousseau en el que se sostiene la necesidad de educar al pueblo para evitar ser dominados por las tiranías. Moreno se preocupó por la creación de un nuevo sujeto político, "el ciudadano", que deja de lado la condición de súbdito.

18 Escribe Manuel Belgrano: "Uno de los principales medios que deber acertar a este fin, son las escuelas gratuitas, donde pudiesen los infelices, mandar a sus hijos, sin tener que pagar cosa alguna por su instrucción: allí se les podría dictar buenas máximas y amor al trabajo, pues un pueblo donde reine éste, decae el comercio y toma lugar la miseria. (...) Igualmente se deben poner escuelas gratuitas para las niñas, donde se les enseñase doctrina cristiana, a leer, a escribir, coser, bordar, etc." en Primera Memoria Consular (1796)

19 Por ejemplo la importante tarea del General Estanislao López, Gobernador de la provincia de Santa Fe quién en 1881, fundó el Gimnasio Santafesino donde se brindaba enseñanza elemental, con un novedoso sistema disciplinario integrado por los propios alumnos. El Colegio de la independencia en la ciudad de Salta (1847) transformado luego en el Colegio Nacional de Salta (1865). El Colegio del Uruguay, en 1849, en Entre Ríos, por Iniciativa de Urquiza, etc.

Bartolomé Mitre organizó la educación secundaria y fundó el Colegio Nacional de Buenos Aires (1863), cuyo objetivo fue educar a las clases gobernantes, manteniendo una impronta europeizante, enciclopedista y elitista.

Dicha estructura y finalidad se reprodujo en las capitales de provincias²⁰ (1864-1865). En la época, dada la diversificación de la economía surgió la necesidad de nuevas especialidades dando lugar a la creación de los colegios comerciales e industriales.²¹ Por su parte, Domingo Faustino Sarmiento creó la Escuela Normal de Paraná (1870) institución que se extendió al resto del país.²² Nicolás Avellaneda se ocupó de la organización y difusión de la enseñanza primaria. La organización de un sistema educativo fue posible con la sanción de la Constitución Nacional de 1853, que estableció el derecho de educar y enseñar como una responsabilidad atribuida a los gobiernos provinciales.

El sentido de la obligatoriedad

En Argentina, el concepto de obligatoriedad estuvo relacionado inicialmente con la educación primaria. A partir de la sanción de la Ley de Educación Común N° 1420, en 1884 en el proceso de conformación del sistema educativo, se dispuso la obligatoriedad escolar de los 6 a los 14 años, estableciendo seis grados de educación primaria. Gratuidad, obligatoriedad, escuela pública y laica se consagraron de esta manera como una responsabilidad del estado. En este período histórico se construye una ligazón entre la “obligación de educar y la escolarización” (Gimeno Sacristán, 2005)²³. La escuela cumplió un rol privilegiado en la construcción del futuro ciudadano siendo la homogeneidad de contenidos, normas y la estructura de la educación el medio para lograrlo en ese periodo histórico de construcción del Estado Nacional. Se instituyó entonces, una “gramática escolar”²⁴ que al decir de Arturo Jauretche, devino en una pedagogía colonialista.²⁵

Según Darío Pulfer²⁶ el planteo de Jauretche se puede sintetizar en los siguientes enunciados:

- “[...] A una economía primaria exportadora corresponde una superestructura cultural dependiente.
- La superestructura cultural reproduce una conciencia divorciada de la realidad propia y del pueblo.
- La superestructura cultural dependiente difunde los lugares comunes, aforismos sin sentido, zonceras que se derivan de la dicotomía sarmientina civilización o barbarie.
- El sistema educativo es el dispositivo más extendido y eficaz en la tarea de colonización mental [...].

20 Dada la fundación de Formosa 1879, constituyéndose luego en parte del Territorio Nacional del Gran Chaco y luego en Territorio Nacional de Formosa, hasta 1955, fecha de la provincialización, el Colegio Nacional se creó recién 1946.

21 En Formosa se crea la Escuela Nacional de Comercio en 1947 y la Escuela Nacional de Educación Técnica, creada en 1936, comienza a funcionar en 1940.

22 En Formosa, la Escuela Normal Republica del Paraguay se creó en 1952, previamente la educación normalista fue impartida por el Colegio Santa Isabel, desde 1943 y funcionó hasta 1969, promoviendo en dicho periodo un total de 1205 maestras normales nacionales.

23 SACRISTÁN, G. (2005). *La Educación que aún es posible*. Valencia: Ediciones Morata.

24 DUSSEL, I. (2004). *La gramática escolar de la Escuela Argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos*. Anuario de la historia de la Educación. Buenos Aires: Editorial Prometeo.

25 JAURETCHE, A. (1967). *Los profetas del odio y la yapa*. Buenos Aires: Peña Lillo.

26 PULFER, D. (2014). *Presentación de la colonización pedagógica de Arturo Jauretche*. Buenos Aires: Universidad Pedagógica (UNUPE).

- El desmonte de la colonización pedagógica es una tarea colectiva que comienza por la identificación de las zonceras, el desarrollo de un pensamiento propio que parta de lo concreto y que configure un pensar desde nosotros, un pensar en nacional.”

Pero la educación como derecho ganado y una real democratización del acceso para todos los habitantes sin distinción de posición social, origen, credo ni ideologías, fue un logro paulatino en el siglo XX. La escuela media comenzó a abrirse a nuevos sectores de la población que no eran sus destinatarios iniciales, creando las condiciones para una movilidad social ascendente. Este fenómeno se profundizó en 1946 con la presidencia de Juan Domingo Perón, que significó el acceso masivo de la población a la educación pública, el crecimiento de la matriculación de mujeres, de la cantidad de escuelas y la proliferación en todo el territorio nacional de modernos edificios escolares. Fueron característicos los edificios escolares del Plan Quinquenal. En Formosa se construyeron 31 escuelas primarias que constituyen testimonios de ese impulso no solo en la ciudad capital sino también en las alejadas, para ese entonces, localidades del interior; entre las que se pueden mencionar, la Escuela de Educación Primaria N° 66, la Escuela de Educación Primaria N° 22 de Laguna Blanca, (luego Escuela de Frontera N° 6), la Escuela de Educación Primaria N° 10 de Bernardo de Irigoyen.

El crecimiento económico del país en la presidencia de Juan Domingo Perón, trajo aparejada la creación de las escuelas fábrica y la educación técnica. Cobró importancia la educación de adultos y se introdujo el concepto de educación permanente.

La preocupación por la complejidad y ampliación de la educación en el Territorio Nacional, determinó que el presidente Perón creara la Secretaría de Educación de la Nación separándola de la Justicia. Al año siguiente la Secretaría dio origen al Ministerio de Educación de la Nación, siendo su primer titular el médico cirujano Oscar Ivanesevich de gran prestigio académico. Todas estas líneas de política educativa del presidente Perón quedaron consagradas con la reforma constitucional de 1949, así como la sanción del Estatuto del Personal Docente de los Establecimientos de Enseñanza Privada (1947); del Estatuto Profesional del Docente, que reglamentaron a nivel nacional el ejercicio de la docencia; con la creación de la Universidad Obrera Nacional (1953) que más tarde se transforma en la Universidad Tecnológica Nacional. Otra Reforma importante se produjo en el ámbito de la educación universitaria donde se consagró la gratuidad de la enseñanza de ese nivel y la representación de los estudiantes en los Consejos Directivos.

La Revolución Libertadora que derrocó a Perón en 1955, significó un retroceso en la educación pública, cediendo el rol del estado y propiciando el avance de la educación privada. Esta realidad se evidenció en una disminución de la matrícula escolar. Los sucesivos intentos de transferencia de los servicios de la educación pública primaria a las provincias en 1962 y 1970, finalmente concretados en el gobierno de la última dictadura militar en 1978, conllevaron una grave crisis para la educación primaria. Esta transferencia implicó que las provincias tuviesen que afrontar los costos del servicio educativo estatal. Catorce años después, en 1992, se transfirieron las escuelas secundarias nacionales y los servicios del Nivel Superior no universitario a las provincias.

En ese marco se sancionó la Ley Federal de Educación, la cual modificó la estructura académica del sistema educativo y extendió a diez años la escolaridad obligatoria abarcando la sala de cinco años del nivel inicial y los nueve años de Educación General Básica (EGB). La transformación educativa, dio como resultado una heterogeneidad de modelos institucionales que afectó la movilidad de los estudiantes y no alcanzó a solucionar los problemas de cobertura y rendimiento, especialmente en los años correspondientes a la EGB 3.²⁷

27 DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (2009). *Sentidos en torno a la obligatoriedad de la educación secundaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Serie La Educación en Debate N° 6.

Tal situación sumada a la crisis económico-social que atravesó la Argentina en el año 2001, generó la necesidad de replantearse el sentido de la obligatoriedad para hacer realidad el principio de la educación como derecho. Este posicionamiento se concretó con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206, en el 2006, durante la presidencia del Dr. Néstor Kirchner, que extiende la obligatoriedad de la educación secundaria, convirtiendo al Estado en garante de la misma. Esta política de Estado representó un desafío en pos de una educación inclusiva, motor de crecimiento y de justicia social preocupada por garantizar la terminalidad de los estudios secundarios. Implica revisar las tradiciones educativas, las representaciones sobre los diversos modos de ser docentes y estudiantes y dar una respuesta a la relación entre masividad y calidad de la enseñanza, aspectos que fundamentan los enfoques que explicita el presente currículum, sostenido en el modelo educativo formoseño. Modelo que se inspira en el pensamiento nacional y popular, en orden a la identidad cultural, la independencia económica, la soberanía política y la justicia social.

2.3. El currículum y la calidad educativa

Pensar el currículum implica reflexionar sobre el sistema educativo que se pretende para el presente y para los próximos años, con la necesaria armonización entre idealismo y realismo que requiere ese ejercicio. Esta reflexión se vincula en el marco de las políticas públicas, con el concepto de calidad educativa y con los logros alcanzados en el terreno de los derechos sociales, en los acuerdos internacionales y en los marcos legales nacionales y provinciales respecto de las metas de la educación para los próximos, por ejemplo, las Metas Educativas 2021 consensuadas con los países iberoamericanos.

En la Ley General de Educación, Artículo 3, c), se especifica la necesidad de: “Definir estrategias de mejora del rendimiento educativo en cuanto a la retención, promoción y reinserción, con parámetros básicos de calidad educativa; y en el inicio g), “Establecer un sistema de formación inicial y una capacitación continua obligatoria, gratuita y específica del docente, regulada por una normativa de valoración que posibilite su promoción y ascenso en la carrera, mejore los rendimientos escolares y la calidad educativa.”²⁸

Para definir la calidad educativa es necesario entender que el sistema educativo no es un simple reflejo de la sociedad, sino que tiene un potencial transformador de características únicas. Desde esta perspectiva, la provincia de Formosa adhiere a la definición de calidad educativa en sus cinco dimensiones²⁹: relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia.

La eficacia y la eficiencia son dos características esenciales de una educación de calidad, por ende, son aspectos específicos de la acción pública, que debe garantizar el derecho a una educación valiosa para la comunidad. Es importante reconocer que la eficiencia no debe entenderse como un imperativo economicista, sino como una obligación del Estado frente a los derechos civiles de todas las personas que transitan el sistema educativo provincial, como una manifestación de justicia social en las realidades áulicas.

No se trata, entonces de asimilar a la calidad educativa desde una visión de la eficiencia y eficacia como un producto y servicio que tienen que satisfacer a los usuarios de la educación formal, sino de evidenciar y garantizar el acceso, permanencia y egreso con aprendizajes de calidad de los educandos.

28 Ley General de Educación N°1613. Provincia de Formosa.

29 Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, 29 y 30 de marzo de 2007.

Para ello, no solo la educación, sino la educación de calidad es ante todo un derecho fundamental que se expresa además en otras dimensiones específicas como son la relevancia, pertinencia, y equidad.

Analizar la relevancia, implica plantear una educación que represente las aspiraciones de la sociedad en su conjunto. En este sentido la política educativa provincial, promueve el desarrollo de capacidades necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana, en orden a la construcción del proyecto de vida personal y a la realización de un proyecto social específico, como respuesta a los desafíos culturales propios del contexto.

La relevancia como dimensión de la calidad, es transversal a los componentes del currículum, específicamente en relación con la selección de saberes, se hace necesario priorizar aquellos que favorezcan aprendizajes significativos para un sujeto del aprendizaje inmerso en una sociedad del conocimiento, donde la información se duplica y pierde vigencia rápidamente. ¿Con qué criterios se decide cuáles son los aprendizajes más relevantes que han de formar parte de la educación escolar sistemática? Para responder a esa pregunta, se debe poner en diálogo los fines de la educación, las exigencias derivadas de las demandas sociales, las exigencias del desarrollo personal, junto a las derivadas del proyecto social y cultural que se busca promover.

Pensar la relevancia de los aprendizajes que se desea abordar, no puede desconocer los cuatros pilares del informe de la UNESCO, conocido como Informe Delors que, junto a la selección de capacidades priorizadas por la provincia, constituyen una referencia indispensable para establecer los aprendizajes básicos de la educación provincial.

Un currículo relevante y significativo plantea la necesidad de establecer un proceso dialéctico entre lo local y lo mundial, lo singular y universal, que permita abordajes innovadores, generadores de aprendizajes efectivos que respondan a la formación de un ciudadano comprometido con su realidad y la comunidad a la que pertenece.

La pertinencia de la educación propone pensar en los destinatarios y sus intereses, atendiendo a la diversidad que surge de la pertenencia a distintos grupos sociales y culturales, con capacidades e intereses diferentes. Diversidad que implica el desafío educativo de habilitar abordajes que, desde la cultura local, permita interpretar la cultura mundial, en el marco del desarrollo personal y social.

2.4. Una escuela para el Siglo XXI

La irrupción de la Internet y el mundo digital han modificado la realidad cotidiana, así como la manera de acceder y transmitir el conocimiento. El presente es cada vez más complejo y cambiante. En este contexto urge la actualización de la escuela, que no puede quedarse en modelos del pasado que no satisfacen las expectativas ni de los educandos ni de la sociedad.

La transformación presente se articula en torno a la noción de sociedad del conocimiento que se podría definir como plural, universal, digital e hipertextual. No obstante, sin dejar de lado lo local, las experiencias situadas que valoricen el contexto inmediato de la escuela y la cultura analógica, este currículum propone nuevos saberes, nuevas capacidades, nuevas formas de relación con ese saber, nuevas formas de enseñar y aprender, en el marco de una profunda redefinición de roles y espacios. Es decir, una escuela que aprende y evoluciona con la comunidad.

El cambio profundo que se propone debe ser además sistémico, tomando en consideración los múltiples aspectos que configuran el espacio escolar, aspectos pedagógicos, didácticos, organizativos, administrativos y socio comunitarios entre otros.³⁰ Se hace necesario, por ejemplo transformar el espacio físico del aula y de la escuela, donde las actividades formales y no formales estén plenamente integradas, con zonas de recreo más educativas, con aulas polivalentes para las diferentes experiencias de aprendizaje.

Por ende, la escuela en la provincia de Formosa debe ser un verdadero espacio de descubrimiento, aprendizaje y transformación vital que asuma como misión el acompañamiento a los estudiantes en su desarrollo personal, desde la infancia y a lo largo de sus vidas.

Este cambio en el modelo educativo conlleva experiencias educativas que abran la mente y el corazón de los verdaderos protagonistas: los educandos, los educadores y sus familias.

2.5. *Aprender a Aprender*

En el informe Delors de la UNESCO (1996) ya se avizoraba que el Siglo XXI ofrecería recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, “la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.” (UNESCO, 1996: 95)³¹

En este contexto se observa que estos cambios culturales ya se han producido, potenciados por la presencia de nuevas tecnologías de la información, dando lugar a una nueva cultura del aprendizaje que trasciende el marco de la cultura impresa y que condiciona los fines sociales de la educación.

En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas. La necesidad de desarrollar esas capacidades abiertas, sitúa la capacidad de aprender en el centro de todo proyecto educativo.

Pues bien, sin duda la propia habilidad de aprender es una muy distinguida capacidad abierta, la más necesaria y humana quizá de todas ellas. Y cualquier plan de enseñanza bien diseñado ha de considerar prioritario este saber que nunca acaba y que posibilita todos los demás, cerrados o abiertos, sean los inmediatamente útiles a corto plazo o sean los buscadores de una excelencia que nunca se da por satisfecha. (Fernando Savater, 1997: 49-50)³²

La provincia de Formosa, define el “aprender a aprender”, como síntesis de la función pedagógica de la escuela. Entendiendo el proceso educativo en orden a promover la capacidad de los educandos de gestionar sus propios aprendizajes, a adoptar una autonomía creciente en su trayectoria escolar y a disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

En la sociedad de la información y el conocimiento, la escuela no puede proporcionar toda la información relevante, dada la movilidad y flexibilidad que caracteriza al conocimiento en la actualidad. La escuela debe formar a los educandos para acceder y contextualizar el conocimiento, proporcionándoles capacidades y estrategias de aprendizaje que les permitan

30 TERIGI, F. (1999). *Itinerarios para aprehender un Territorio*. Buenos Aires: Santillana.

31 DELORS, J. (1996) La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.

32 SAVATER, F. (1997). *El valor de educar. Ensayo*. Barcelona: Ediciones Ariel.

una asimilación crítica de la información, que implica procesos de transformación, reelaboración y resignificación del conocimiento recibido.

Elaborar un currículo para “aprender a aprender” y “aprender a desaprender” requiere reformas profundas que afectan no sólo a los saberes de ese currículo, sino también cambios en las concepciones, las actitudes y estrategias de los principales agentes de la actividad educativa, los educadores y los educandos. Este cambio curricular se justifica y sostiene en la aparición de nuevas necesidades formativas como las que se señalaron precedentemente e implica contemplar y analizar la forma en que esas nuevas demandas van a afectar al trabajo cotidiano en la escuela.

2.6. *Escolarización plena*

La Ley General de Educación establece en su Artículo 1, inciso y) que la educación es: “Formadora de vínculos saludables en la escolarización total, oportuna, sostenida y plena, desde el paradigma de la educación basada en el desarrollo de capacidades.” Asimismo, en el Artículo 13 plantea que: “Cada uno de los Niveles Educativos tendrá una estructura curricular integrada, con diseños que redimensionen el valor pedagógico de las disciplinas, en contenidos que expresen conceptos estructurales, valiosos y estratégicos. El desarrollo de capacidades y la escolarización plena tendrán un abordaje integral a lo largo de la escolaridad, por lo que todos los Niveles Educativos son responsables en su ejecución y aplicación.”

En orden a la norma citada, la Provincia de Formosa define la escolarización plena a partir del acceso a una educación total, oportuna, sostenida y obligatoria, enunciada en la Resolución N°314/12 del Ministerio de Cultura y Educación, en la que explícitamente se afirma: “La escolarización plena, se define y completa a partir de las siguientes notas:

- **Escolarización Total:** refiere a la atención de la totalidad de la población, desde el acceso hasta la finalización por lo menos de la escolarización obligatoria.
- **Escolarización Oportuna:** implica el ingreso en la edad prevista normativamente a cada nivel desde la educación inicial, hasta la secundaria.
- **Escolarización Sostenida:** da cuenta del curso regular y fluido de los itinerarios escolares obligatorios, en tanto permiten cubrir las etapas en tiempo previsto.” (...)

Por ende, la “escolarización plena expresa la profundidad, pertinencia y relevancia de los aprendizajes que consolidan y pueden evidenciar los educandos en su recorrido en cada nivel y a su egreso de la escolarización obligatoria.” La escolarización obligatoria asume características de universalidad específicas como se puede observar en el espíritu de la Ley de Educación Nacional. La misma no solo establece la obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria, sino que amplía las bases para la inclusión de sujetos sociales que ocupaban un lugar secundario o nulo en la normativa previa, como los pueblos indígenas, la población en contextos de privación de libertad u hospitalización, y las alumnas madres o embarazadas³³(LEN, Arts. N° 16; 29; 32, Inc. f).

33 Ley de Educación Nacional N° 26.206 (Arts. N° 16; 29; 32, Inc. f).

En este marco, define también a la educación técnico-profesional, artística, especial, permanente de jóvenes y adultos, rural, intercultural bilingüe, en contextos de privación de la libertad y domiciliaria, y hospitalaria como modalidades educativas que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y de atender realidades diversas (art. 17). Por otro lado, establece políticas de promoción de la igualdad educativa destinadas a enfrentar situaciones de injusticia y discriminación (art. 79).

La escolarización plena implica la configuración de una escuela inclusiva que exprese concretamente la concepción de justicia educativa. En esta perspectiva, la escuela en la Provincia de Formosa considera la diversidad de culturas y, más aún, la diversidad de los individuos. La justicia educativa es un imperativo ante las nuevas desigualdades³⁴. Por ello en este currículum se revisan las condiciones del aprendizaje, la organización institucional y las pedagogías para incluir a los sectores sociales para quienes la escuela no fue originariamente concebida. Esta concepción de justicia aspira a fortalecer la educación pública como un espacio para todos, donde sea posible el encuentro de la diversidad, la reconstrucción de los lazos sociales y la recuperación de inscripciones culturales comunes que unan y amparen a individuos diferentes. No se trata de perseguir un nuevo universalismo homogeneizador, sino que a través de la recuperación de lo común se inscriba el reconocimiento de la diversidad de contextos y culturas.

El logro de la escolarización plena implica privilegiar la acción pedagógica centrada en las capacidades de los educandos y en su derecho a la educación en un currículum que deja de tener un fin en sí mismo para favorecer condiciones de aprendizaje vinculadas a las expectativas sentidas por los educandos y que partan de sus realidades sociales y familiares.

2.7. Enfoque centrado en el Desarrollo de Capacidades

La Resolución N° 314/12 MCyE plantea con claridad que: “Hablar de un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de capacidades de los educandos formoseños, exige considerar los marcos curriculares-contenidos, metodologías, estrategias- vigentes desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y con una lógica del trabajo de gestión institucional que promueva la participación de cada uno de los actores intervinientes en el acto educativo, tanto de educandos como de educadores, buscando la pertinencia y la calidad de lo que se aprende.” En este enfoque, se definen las capacidades como “habilidades inherentes a las personas que se desarrollan a lo largo de toda su vida, dando lugar a determinados logros educativos; las capacidades permiten aprender y estar cimentadas en procesos cognitivos, socioafectivos y motrices relacionados entre sí.” Por ende, se entiende a una capacidad como un “potencial de acción humana” (Moreno Bayardo; 1998) en tanto constituye un complejo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que hacen posible que un sujeto intervenga en un contexto específico y pueda tomar las mejores decisiones para ello, comprendiéndolo, compartiéndolo con otros, adaptándolo, encontrando herramientas para actuar en él, transformándolo para otros fines, entre otros.

Una propuesta educativa elaborada en términos del desarrollo de capacidades constituye una manera de pensar y estructurar el currículum escolar diferente de aquellas propuestas que se organizan sólo en torno a contenidos de enseñanza y disciplinas escolares,

34 BLANCO, R. y CUSATO, S. (2004). *Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables*. “El derecho a la educación todavía no es efectivo para toda la población en los países de América Latina. Todavía hay muchos niños y niñas que experimentan barreras para su pleno aprendizaje y participación; ya sea porque están excluidos de la educación o porque reciben una de menor calidad que redundan en inferiores resultados de aprendizaje”

aunque no es una alternativa que se oponga o excluya esta opción. Este enfoque “no significa soslayar los contenidos disciplinares, sino que requiere elegir contenidos estructurantes – conceptos- de las disciplinas; potentes en el sentido que puedan perdurar en el tiempo, con posibilidades de ser transferibles y que faciliten la comprensión”³⁵. Las capacidades esperables no niegan el valor de los contenidos de la enseñanza, sino que los integran en una red más compleja de instancias formativas.

El enfoque de enseñanza basado en el desarrollo de capacidades se fundamenta en un paradigma socio-cognitivo, que integra lo cognitivo (capacidades-valores) y lo social (cultura). Es cognitivo ya que se centra en los procesos de pensamiento de los educandos (cómo aprenden) y del docente (cómo enseña). Es social o contextual ya que todo aprendizaje se desarrolla en el marco de la cultura. Este enfoque, además, en el marco institucional promueve el fortalecimiento de vínculos, orientándose de esta manera a una perspectiva afectiva. Por este motivo, resulta altamente significativo que en los tiempos actuales, la escuela avance en los procesos de educación emocional, social y espiritual,³⁶ entendiendo a la educación emocional como “un proceso continuo de co-construcción de matrices de aprendizaje funcionales, que posibilitan el desarrollo de competencias socioemocionales, mediante interacciones interpersonales mediadas por el docente” (MAURIN, S, 2013). En este sentido, en su libro *Educación Emocional y Social en la Escuela*, esta autora sostiene que “...los aprendizajes emocionales y sociales significativos y duraderos se producen en espacios de interacción personificante mediados por el docente...”

Por ello se asume a la educación como práctica social que construye contextos favorables para el desarrollo de distintas experiencias que permiten actuar en situaciones prácticas, transferir la experiencia a nuevas situaciones, evaluar los contextos, tomar decisiones a partir de ello, buscar nuevas formas de resolución, comprender qué se hace y para qué se lo hace. Para ello es necesario promover espacios y situaciones que favorezcan que todas las personas desarrollen las capacidades que les permita actuar en los distintos órdenes de la cultura: en el mundo del conocimiento y el arte, en el mundo social y de las relaciones humanas, en el mundo del trabajo y de la producción económica y cultural. Por lo dicho, el enfoque de desarrollo de capacidades como uno de los ejes estructurantes del currículo, es una manifestación concreta del proyecto político provincial que concibe a la educación como el nuevo rostro de la justicia social.

2.8. Educación integral

Los fundamentos de la Ley Nacional de Educación plantean a la misma como Derecho Social. La Ley General de Educación N° 1613 de la Provincia de Formosa sostiene la inclusión con calidad y la formación de una persona autónoma, entendida como sujeto de derecho activo y con obligaciones concretas. Estos fundamentos obligan a pensar, diseñar y trabajar en una concepción integral e integrada del sistema educativo formoseño.

La provincia de Formosa reconoce a la persona humana en todas sus dimensiones: física, cognitiva, afectiva, social y espiritual³⁷, en vínculo consigo misma, con el otro y con el ambiente que habita. Desde esta perspectiva reconoce en la escuela una función formadora que integra las dimensiones citadas, en diálogo permanente con la cultura, con el desarrollo del conocimiento que involucra la necesidad de nuevas formas de alfabetización frente a la

35 MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2012). Resolución N° 314: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Escolarización plena. Formosa.

36 MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2019). Resolución N° 536: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades Socio-afectivas y espirituales en el Sistema Educativo de Formosa.

37 Ley General de Educación N° 1613. Art. 1

irrupción digital y la construcción del proyecto de vida. Este reconocimiento se sostiene en la visión de un sujeto autónomo que pueda responder a las demandas y necesidades de su contexto.

Concebir a la educación orientada al desarrollo integral de la persona, implica, plantear, diseñar e implementar “diversas formas de estar y aprender en la escuela, a través de la puesta en práctica de variados itinerarios pedagógicos, propuestas de enseñanzas, diversificación de estrategias, espacios, tiempos y agrupamientos, que interpelan los modos organizativos institucionales, para generar experiencias escolares con nuevos sentidos, incorporando la práctica reflexiva de todos los actores, y donde se valore el esfuerzo, la responsabilidad y la creatividad.”³⁸

En este sentido se proponen tres ejes estructurantes que orientan la acción educativa:

- El desarrollo personal que implica acceder a la vida interna en sus múltiples facetas y dimensiones.
- El desarrollo en relación³⁹, que implica no solo conocer los avances científicos y tecnológicos de la época, del entorno ecológico, social y multicultural, sino el cultivar una conciencia personal y comunitaria para poder vivir en armonía con el mundo natural que nos rodea y para poder co-construir una sociedad de paz, solidaridad y armonía.
- El desarrollo con propósito, entendido como el compromiso real y concreto de aportar a los otros y a la comunidad, las propias potencialidades y talentos en el marco de actitudes creativas, éticas y responsables en aras al desarrollo sostenible y sustentable en el tiempo.

Finalmente, la educación integral requiere también del trabajo personal y crecimiento interior de los adultos que acompañan a los educandos, es decir principalmente de los educadores y de las familias. Los profesionales de la educación deben vivir en primera persona el proyecto vital. No tiene sentido la docencia centrada en los contenidos y desentendida de lo esencial, del acompañamiento en la construcción de la identidad propia de cada estudiante. Implementar un proyecto que fortalezca el paradigma de la protección integral de la infancia y de los educandos en general, como sujetos plenos de derecho, demanda pensar una educación que los considere como centro y destinatarios del proyecto educativo, con trayectorias escolares relevantes en todas sus dimensiones, dentro de un ambiente de cuidado y de confianza en sus posibilidades como persona.

2.9. Educación humanizadora y humanizante

En estrecha relación con lo anterior, la provincia de Formosa, asume la propuesta curricular desde el enfoque humanista, caracterizado por la educación centrada en el educando, en su desarrollo y crecimiento integral, involucrándolo como agente activo de su propio aprendizaje, que le permita mejorar sus condiciones de vida a través de la satisfacción de sus necesidades básicas y complementarias y de la creación de un entorno de respeto de

38 Ley General de Educación N° 1613. Carta de Proyecto de Ley, del Poder Ejecutivo Provincial, a la Honorable Legislatura.

39 VIGOTSKY, L. (2005). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Aique.

los derechos humanos y la solidaridad, en pro de la conservación de una sociedad donde confluye la paz, la libertad y la justicia.

En este marco se define a la educación como humanizante y humanizadora. Esta definición implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona. Se recupera el valor de los procesos de acompañamiento y personalización de la educación.

El ser humano nace y se hace en un mundo simbólico. La escuela es un espacio específico de relación con otras personas, organizado en un sistema y subsistemas de prácticas, de actividades, de costumbres, de recursos, de valores, de creencias, entre otros, situadas en un entorno cada vez más plural. Se constituye en ámbito propio para la formación humana en el cual toda la comunidad confía para que las nuevas generaciones accedan y se desarrollen plenamente en su condición humana.

La formación del ser humano comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida escolar; de los sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social. La educación se enfrenta a dos desafíos cruciales, por una parte, la constitución de personas integrales capaces de convivir y construir la propia comunidad como lugar que se habita y por otra el aprendizaje de conocimientos y habilidades de un mundo altamente tecnificado. La provincia de Formosa, asume el desafío de la construcción de una auténtica ecología humana⁴⁰. La perspectiva ecológica implica el reconocimiento del lugar peculiar del ser humano en el mundo y sus relaciones con la realidad, propiciando la capacidad para construir, cuidar y transformar la casa común⁴¹. El auténtico desarrollo humano supone el pleno respeto a la persona humana, pero también la atención al mundo natural en relación dialógica. Por lo tanto, la capacidad de transformar la realidad que tiene el ser humano debe desarrollarse sobre la base del cuidado y respeto por la vida en todas sus manifestaciones.

Por ello, la educación humanizante entiende que el educando promoverá su propio aprendizaje en cuanto éste llegue a ser significativo para él. Esto sucede cuando en la experiencia se involucra a la persona como totalidad, cuando se incluyen sus procesos afectivos y cognitivos, y cuando, además, el aprendizaje tiene lugar desde lo experiencial. En este sentido, reviste gran importancia que el educando considere los saberes abordados en las escuelas como algo relevante para sus objetivos personales y que el aprendizaje se promueva con estrategias participativas, a través de las cuales se tomen decisiones, se movilicen los propios recursos y se genere la responsabilidad de lo que se va a aprender. Simultáneamente, la creación de un ambiente de respeto, comprensión y apoyo es un factor esencial en este proceso.

2.10. El aporte de las Neurociencias

El proceso de transformación necesario en la educación se construye en diálogo con la comunidad científica y con los avances en relación a cómo aprende, se vincula y crece el ser humano.

Los aportes tradicionales en las teorías de aprendizaje provenían del campo de la

40 JUAN PABLO II (1991) Encíclica: Centesimus Annus.

41 FRANCISCO (2015) Encíclica Laudato Si.

Psicología y de la Sociología, entre otros. Actualmente los descubrimientos generados las Neurociencias, permiten entender al cerebro como una estructura en construcción y remodelación permanentes. Estos aportes enriquecen a los educadores fortaleciéndolos con el conocimiento de las bases conceptuales que subyacen en el proceso de aprendizaje, lo que les permite modificar las prácticas educativas.

El enfoque de las neurociencias se inscribe dentro de la línea de progreso científico experimentado como consecuencia de los avances producidos en el conocimiento del Sistema Nervioso Central, pero también en la idea cada vez más difundida de seguir conociendo e interviniendo sobre la conducta humana para, principalmente, lograr avances en la calidad de vida de cada individuo.

Asimismo, este campo del saber aporta a la producción de herramientas prácticas para el desempeño de los educadores en el aula, diversificando las estrategias de enseñanza fundamentadas en la plasticidad del cerebro y en el conocimiento de los procesos cognitivos. El desarrollo de un plan de acción educativa que tiene en cuenta las particularidades del funcionamiento cerebral, habilita nuevos horizontes en la formación de los educandos.

3. Marco General de la Propuesta Curricular

3.1 Fundamentos epistemológicos, antropológicos, sociológicos y psicológicos

El diseño curricular de la provincia de Formosa, tiene una perspectiva humanista que toma en cuenta la centralidad de la persona, recoge la compleja realidad educativa, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología. Es necesaria desde esta perspectiva una mirada desde el paradigma de la complejidad.

El paradigma de la complejidad plantea la necesidad de revisar la organización de los saberes en el currículo escolar, así como las relaciones que se establecen en él, ¿qué enseñar y que aprender?, ¿cómo organizar lo que se enseña y se aprende?, ¿cómo enseñar y como aprender?, ¿cómo lograr la necesaria articulación entre los diferentes niveles educativos en el marco de construcción de los aprendizajes?; se constituyen en preguntas claves.

Sin embargo, un desafío aún mayor es que el currículum que se desarrolla en las aulas promueva en los educandos un pensamiento complejo, capaz de establecer relaciones entre los saberes que aporta, evitando o superando visiones fragmentadas de la realidad.

Esta mirada epistemológica exige que sin perder la rigurosidad de las disciplinas se priorice el seguimiento de la lógica de los procesos de aprendizaje. En este sentido el enfoque de desarrollo de capacidades aporta una metodología que favorece el aprendizaje desde el paradigma de la complejidad ya que promueve aprendizajes integrales. Se define como aprendizaje integral, aquel que contempla todas las dimensiones: aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía), aprender a hacer (cultura emprendedora y productiva), aprender a convivir con otros (convivencia ciudadana, conciencia ambiental), aprender a aprender (aprendizaje permanente, autónomo y reflexivo). Además, se contemplan como transversales la educación para la paz y la construcción de la ciudadanía, la educación sexual integral, la educación en y para los derechos humanos, la educación intercultural, la educación ambiental y la educación en y para la diversidad.

Por otra parte, la teoría socio-crítica permite pensar el accionar educativo desde los desafíos sociales, partiendo de la reflexión pedagógica de la realidad, en el marco de la autonomía institucional. Dicha autonomía, tiene sentido desde la responsabilidad que les compete a las escuelas como parte integrante y fundamental del Estado, con la función específica de enseñar. La reflexión pedagógica implica poner en diálogo las políticas educativas, la organización escolar y la práctica docente concreta, en una relación continua entre la teoría y la práctica. Este diálogo confirma la tesis⁴² de que la práctica educativa incita a la reflexión, siendo ambas dimensiones fundamentales de toda relación pedagógica entre educadores y educandos en el proceso de humanidad- humanización.

Cada una de las decisiones didácticas que las instituciones con sus actores asumen, deben ser pensadas desde su carácter histórico, porque tienen que enfrentarse a nuevos desafíos coyunturales en una sociedad dinámica en un inter-juego permanente de cambios que contemplan procesos económicos, sociales, políticos, entre otros. Reflexión obligada que se manifiesta en su expresión más concreta en las prácticas docentes en el aula.

Esta idea que concibe al conocimiento, su integración en saberes y su importancia en el desarrollo del pensamiento como producto social, requiere ser trabajada como objeto de transformación y no de consumo. De allí la necesidad de trabajar, reflexionar y pensar propuestas prácticas que aborden los desafíos de una educación específica en las instituciones concretas. Esta concepción sostenida en los aportes de Giroux⁴³ y Habermas⁴⁴, concibe el aprendizaje como un proceso de interacción, donde la realidad, no es simple producto de las estructuras o sistemas, sino también de la acción humana, comprende al ser humano como producto de tradiciones, pero al mismo tiempo, como iniciador de actos, con capacidad para la creación, la innovación, para la construcción de su propio destino. Incorporar y contemplar los aportes de la teoría crítica de la enseñanza⁴⁵ en el marco de la pedagogía crítica y el currículo crítico, es considerar la unidad teoría- práctica, como un modo de superar la racionalidad instrumental y técnica, que incluya los juicios, los valores y los intereses de la humanidad, como acción social transformadora.

Este recorte, implica la concepción de una realidad que tiene características variables, complejas, donde no hay recetas claras, ni relaciones simples, sino una diversidad de toma de decisiones, en el marco de intervenciones pensadas, razonadas, amparadas en los marcos políticos y éticos que buscan el mejor hacer, desde actitudes de compromiso docente.

3.2 Apropriación Social y Pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación

Es innegable el potencial educativo de las TIC como herramientas para pensar, sentir y actuar solos y con otros.⁴⁶ Este argumento se apoya en la naturaleza simbólica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en general, y de las tecnologías digitales en particular, así como en las posibilidades inéditas que ofrecen para buscar información y acceder a ella, representarla, procesarla, transmitirla y compartirla. Esta potencialidad mediadora de las TIC se hace efectiva, cuando las mismas son utilizadas por educandos y educadores para planificar, regular y orientar las actividades propias y ajenas, introduciendo modificaciones importantes en los procesos intra e inter-psicológicos implicados en la

42 KLAFFKI, W. y WENIGER, E. (1993). Currículo y Didáctica general. Serie Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía intercultural bilingüe. Tomo II. Quito: Ediciones ABYA-YALA.

43 GIROUX, H. (1990). Los educadores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

44 HABERMAS, J. (2003). *Acción comunicativa y razón sin trascendencia*. Barcelona: Ediciones Paidós.

45 CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

46 KOZULIN, A. (2000). Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural. Barcelona: Editorial Paidós.

enseñanza y el aprendizaje. Es necesario, por ende concebir a las TIC integradas y en sintonía con los objetivos curriculares y pedagógicos como condición fundamental para que no sean utilizadas simplemente para perpetuar las formas tradicionales de enseñanza y de aprendizaje.

Por ende, la capacidad de transformación y mejora de la educación a través de la utilización de las TIC debe entenderse más bien como un potencial que puede o no hacerse realidad, y hacerse en mayor o menor medida, en función del contexto en el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas. Su esta incorporación se da a partir del desarrollo de procesos de adaptación, adopción y apropiación, por parte de los educadores que permiten la invención en el aula, entendida como la posibilidad de experimentar nuevos patrones de enseñanza y formas de relacionarse con los educandos y con los colegas.

No se trata ya de utilizar las TIC para hacer lo mismo pero mejor, con mayor rapidez y comodidad o incluso con mayor eficacia, sino también para hacer cosas diferentes, para poner en marcha procesos de aprendizaje y de enseñanza que no serían posibles sin ellas, teniendo como propósito formativo la alfabetización digital. Este concepto comporta algo más que el conocimiento y manejo de unos recursos simbólicos y tecnologías, sea cual sea la naturaleza y características de esos recursos y esas tecnologías. Se podría decir que la alfabetización digital comprende no solo el aprendizaje del uso funcional de estas tecnologías, sino también el conocimiento de las prácticas socioculturales asociadas al manejo de las mismas en la sociedad de la información y la capacidad para participar en esas prácticas utilizando de manera adecuada.

3.3 La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas

La planificación educativa es una dimensión del currículum inherente a la práctica institucional y áulica e implica la previsión de las acciones que serán desarrolladas con el fin de alcanzar los propósitos y objetivos de la política educativa en sus diferentes niveles de concreción. Conlleva una profunda revisión de las prácticas como acto educativo institucional, intencional, sistematizado, que genera la respuesta necesaria para un adecuado acompañamiento de las trayectorias escolares que priorizan el desarrollo de capacidades de los estudiantes formoseños.

La planificación educativa es un instrumento que tiende a garantizar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes no sólo como resultado de una acción intencionada sino como producto de las interacciones que se establecen entre los integrantes de la institución educativa en su conjunto.

De esta manera, la calidad de la enseñanza demanda la reflexión colectiva de los educadores sobre su práctica de modo que se puedan ir contrastando y redefiniendo las actuaciones diarias en un diálogo permanente entre características de las prácticas y los modelos interpretativos sustentados en teorías pedagógicas actuales. Estos procesos son fundamentales para permitir que en la institución se fomente una cultura de formación permanente del equipo docente.

La educación que a nivel provincial se pretende, conlleva el desafío de repensar la organización escolar con sus dimensiones organizativas y escolares, apelando a una propuesta que contemple un conjunto de objetivos, estrategias y aspiraciones asumidas a través del compromiso entre escuela, familia y comunidad. A modo de síntesis, implica centrar el trabajo en los modos de inclusión y el acompañamiento de los estudiantes en la escuela, en los saberes y su organización para la enseñanza y en la conformación de los equipos de enseñanza, entre otros aspectos.

Desde esta perspectiva, mirar la planificación curricular y su concreción áulica implica una dialéctica permanente entre “lo esperado” y “lo logrado”, que realimenta el proceso decisorio en la práctica concreta a partir de los indicadores observados. Concebir la planificación en esta dinámica, requiere la construcción de nuevos territorios instituyentes donde se aprende y se desaprende, se produce y se interpreta posibilitando una mirada estratégica, reflexiva y transformadora.

3.4 La Evaluación Educativa

La Provincia de Formosa asume, en el marco del enfoque de desarrollo de capacidades, la evaluación auténtica como opción pedagógica. La evaluación auténtica es un enfoque que se constituye en una práctica concreta que verifica principios y estrategias específicos.

La evaluación auténtica concibe al aprendizaje como un proceso de construcción de significados en el que los conocimientos previos se vinculan con los nuevos saberes en una síntesis de sentido, mediada por experiencias complejas que involucran aspectos emocionales, motivacionales, de índole cognitiva y social. Aprender, enseñar y evaluar, desde el enfoque de capacidades, modifica necesariamente las prácticas áulicas, el vínculo docente-estudiante, así como las relaciones que se establecen con los conocimientos. Sus características fundamentales son:

- La evaluación se constituye en una instancia integrada al proceso de enseñanza y de aprendizaje que contribuye a desarrollar las capacidades de los estudiantes desde la concepción de que todos pueden aprender. La evaluación es consustancial a la enseñanza-aprendizaje e implica una serie de actividades formadoras que permiten afianzar los aprendizajes, comprenderlos, retroalimentar y mejorar los procesos vinculados a los mismos.
- La evaluación se asume con un propósito formativo. Por ende, no debe considerársela separada de las actividades diarias de enseñanza o como un conjunto de pruebas que se toman al término de un tema o unidad. Debe ser entendida como una parte inherente a las prácticas áulicas que tiene lugar cada vez que el estudiante toma la palabra, lee, escucha o produce un texto, en el contexto de una actividad determinada.
- La evaluación es un procedimiento colaborativo y multidireccional en el cual los estudiantes son evaluados por sus pares y por el docente, se autoevalúan y evalúan, aprendiendo de y con los otros. Implica que los estudiantes participen en ella y se responsabilizan de sus resultados.
- Tiene como objetivo el logro de la autonomía y el desarrollo de la metacognición, es decir, ser conscientes no solo de qué aprendieron sino cómo se produjo dicho aprendizaje. En este sentido, el docente debe impulsar a los estudiantes a ser activos participantes en el proceso de elaboración e interpretación de los resultados de sus desempeños. Los orientan para mejorar la calidad de los aprendizajes logrados y a través de la toma de decisiones, poder conocer sus propias capacidades.
- La evaluación se debe desarrollar en el marco de un proceso de crecimiento orientado al desarrollo de estrategias metacognitivas que permitan tomar conciencia sobre qué, cómo y para qué se está aprendiendo, conociendo los propios procesos cognitivos.

- La evaluación debe inscribirse dentro de situaciones didácticas portadoras de sentido y portadoras de obstáculos cognitivos, que favorezcan la formación de los futuros ciudadanos, así como su integración a la realidad particular con una clara actitud transformadora.

La tarea evaluativa, si bien incluye la medición o calificación, las excede ampliamente. Revaloriza el error como fuente de aprendizaje y considera los beneficios pedagógicos implicados en el análisis de los mismos, para trabajar a partir de ellos. La acción de evaluar se enmarca en la concepción de equidad educativa, pues debe atender a las características y necesidades de los estudiantes que son naturalmente heterogéneas. En este sentido privilegia la actividad de los mismos, sus características, saberes previos y los contextos donde ocurre el proceso aprendizaje. Debe promover estrategias pedagógicas diferenciadas, adaptadas a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes.

La Provincia de Formosa promueve una concepción de evaluación centrada en las fortalezas de los estudiantes, que los ayude a identificar lo que saben y lo que son capaces de lograr; que responda a las necesidades del estudiante real, considerando sus diferencias, el contexto que le es propio y enfrentándolos a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal.

3.5 El Currículum en la Institución Educativa

En los ámbitos de decisión provincial, los acuerdos consensuados a nivel federal se plasman en diversos documentos que llegan a las escuelas como estos Diseños Curriculares provinciales y los materiales de desarrollo curricular que posteriormente se irán elaborando.

En este contexto se entrecruzan las prescripciones curriculares, los dispositivos puestos en juego desde los ámbitos de planeamiento de las políticas curriculares, las demandas de los diferentes sujetos sociales que participan de la vida escolar (familias, docentes, otras organizaciones de la comunidad), la historia escolar, la identidad institucional y lo que los estudiantes necesitan y manifiestan. Se construye entonces, una propuesta de especificación curricular que se expresa en planes y proyectos institucionales o curriculares. Es el ámbito de intervención de la comunidad educativa.

Por su parte, también los estudiantes –como grupo y cada uno individualmente– redefinen el currículum y construyen en su interacción cotidiana en el aula lo que muchos autores dieron en llamar «currículum real», es decir, aquello que efectivamente se enseña y se aprende.

En este sentido, la responsabilidad de la escuela, es decir del equipo directivo y sus docentes, radica en la adecuación de sus propuestas tanto a lo prescripto en este currículum como a las necesidades y a los intereses de los estudiantes, de las familias y de la comunidad. Se instala en esta instancia, el celo necesario que debe tener la institución para asumir que forma parte de un sistema educativo y que no debe renunciar a lo que las políticas educativas deciden: una educación inclusiva, de calidad y equidad para todos los estudiantes formoseños.

Bibliografía

- AGUERRONDO, I.** (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. IPEE/UNESCO Sede Buenos Aires. Ateneo. Barcelona, España: Octaedro.
- ANJOVICH, R.** (Comp.) (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós.
- BLANCO, R. y CUSATO, S.** (2004) Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables. En: GARCIA HUIDOBRO, J. Escuelas de calidad en condiciones de pobreza. Santiago de Chile: Unesco y Unicef.
- BRASLAVSKY, C.** (1999). Re-haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación. Buenos Aires: Ediciones Santillana S.A.
- BRUNER, J.** (1988). La teoría del desarrollo como cultura. En BRUNER, J. Realidad mental y mundos posibles. Gedisa Editorial.
- CABELLO MARTINEZ, A.** (1997). Una propuesta para el desarrollo curricular. Málaga: Editorial Aljibe.
- CAMILLONI, A.** (Comp.) (1997). Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza. Barcelona: Gedisa
- CARR, W. y KEMMIS, S.** (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- CELMAN, S.** (1998). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En: CAMILLONI, A. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- COLL, C.** (2006). Lo básico en la Educación Básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículum de Educación Básica. México: Santillana, pp.69-78.
- CONNEL, R.** (1997). Escuelas y Justicia social. Madrid: Morata.
- DA SILVA, T.** (2001). Espacios de Identidad. Una introducción a las teorías del curriculum. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.
- DA SILVA, T.** (1999). Una introducción a las teorías del currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.
- DE ALBA, A.** (1995). Curriculum: Crisis, Mito y Perspectiva. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- DELORS, J.** (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.
- DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA** (2009). Sentidos en torno a la obligatoriedad de la educación secundaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Serie La Educación en Debate N° 6.
- DUSSEL, E.** (1980). La pedagogía latinoamericana. La pedagogía latinoamericana. Bogotá: Editorial Nueva América.
- DUSSEL, I. y otros** (2008). Jóvenes y docentes en el mundo de hoy. Buenos Aires: Santillana.
- DUSSEL, I.** (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. Disponible en: <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf>
- ELLIOT, J.** (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- FELDMAN, D.** (1999). Ayudar a enseñar. Buenos Aires: Aique.
- FRANCISO** (2015). Encíclica Laudato Si.
- GEERTZ, C.** (1994). Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas. Madrid: Paidós Ibérica.
- GIROUX, H.** (1990). Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA** (2009). Modelo Formoseño. Fundamentos filosóficos y doctrinarios. Buenos Aires: CICCUS.
- HABERMAS, J.** (2003). Acción comunicativa y razón sin trascendencia. Barcelona: Ediciones Paidós.
- JUAN PABLO II** (1991) Encíclica: Centesimus Annus.
- KLAFKI, W. y WENIGER, E.** (1993). Currículo y Didáctica general. Serie Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía intercultural bilingüe. Quito, Ecuador: Ediciones ABYA-YALA.
- KOZULIN, A.** (2000). Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural. Barcelona: Editorial Paidós.
- MAGENDZO, A.** (1991). Curriculum y Cultura en América Latina. México: Santillana.
- MAURÍN, S.** (2013). Educación Emocional y Social en la Escuela: Un nuevo Paradigma, Estrategias y Experiencias. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- MORENO BAYARDO, M. G.** (1998). Experiencias de Formación y Formadores en programas de doctorado en Educación. En: Revista mexicana de Investigación Educativa.

- PULFER, D.** (2014). Presentación de la colonización pedagógica de Arturo Jauretche. Buenos Aires: Universidad Pedagógica (UNIPE)
- RIVIÈRE, A.** (1987). El sujeto de la psicología cognitiva. Madrid: Alianza.
- SAVATER, F.** (1997). El valor de educar. Ensayo. Barcelona: Ediciones Ariel.
- SCHWAB, J.** (1974). Un enfoque práctico para la planificación del currículum. Buenos Aires: El Ateneo.
- STENHOUSE, L.** (1984). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.
- TENTI FANFANI, E.** (2004). Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: Sede Regional UNESCO.
- TERIGI, F.** (1999). Itinerarios para aprehender un Territorio. Buenos Aires: Santillana.
- VIGOTSKY, L.** (2005). Psicología pedagógica. Buenos Aires: Editorial Aique.
- ZEA, L.** (2000). Fin de Milenio. Emergencia de los marginados. México: Ediciones Tierra Firme.

Documentos

- Constitución de la Provincia de Formosa.
- Constitución Nacional de la República Argentina.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061 Ley General de Educación N° 1613. Provincia de Formosa.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN** (2012). Resolución N° 314: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena. Formosa.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN** (2012). Resolución N°315: Pautas y definiciones generales de la Metodología de Transición Asistida para escuelas secundarias. Formosa.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN** (2012). Resolución N°316: Pautas y definiciones generales de la metodología de la Promoción Asistida para las escuelas primarias. Formosa.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN** (2019). Resolución N°536: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de capacidades Socio-afectivas y Espirituales en el Sistema Educativo de Formosa. Formosa.

Webgrafía

- RAMALLO, J.M. en Etapas Históricas de la Educación Argentina. www.argentinahistorica.com.ar/intro_libros.php

Segunda ParteS

LA EDUCACIÓN INICIAL EN FORMOSA

1. Marco Normativo Nacional y Provincial.

Caracterización de la Educación Inicial en Formosa

De acuerdo con el marco normativo que establece la Ley de Educación Nacional (LEN) 26.206, la Resolución N° 214/04 CFE (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de la Educación Inicial) y el fuerte compromiso con la identidad de la educación infantil, el presente documento ofrece una referencia para pensar la propuesta pedagógica para niños y niñas de hasta cinco años de edad inclusive que se despliega a través de una variedad de servicios que compone la oferta educativa.

La ley de Educación Nacional legitima a la Educación Inicial como el primer nivel del Sistema Educativo Nacional con identidad propia, estableciendo además la universalización de la sala de 4 años y obligatoriedad de la sala de 5 años. Responde, de este modo, a un criterio de equidad y democratización educativa. Estos avances se profundizaron con la Ley 27.045, sancionada en diciembre del año 2014, que modificó la LEN al establecer la obligatoriedad de la escolarización de los niños de 4 años y la universalización de la sección de 3 años.

El artículo N° 24 de la LEN establece que la organización de la Educación Inicial tiene las siguientes características:

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

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

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

- Las certificaciones de cumplimiento de la Educación Inicial obligatoria en cualquiera de las formas organizativas reconocidas y supervisadas por las autoridades educativas, tienen plena validez para la inscripción en la Educación Primaria.

Por su parte, la Ley General de Educación N°1613- Capítulo III, Artículo 16 considera que la Educación inicial constituye la primera unidad pedagógica del Sistema Educativo de la provincia de Formosa y tiene por objeto brindar una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos de manera que se promuevan los aprendizajes de la etapa de desarrollo integral de niños y niñas, y profundice la calidad de los aprendizajes en etapas posteriores.

2. Objetivos de la Educación Inicial

Son objetivos de la Educación Inicial⁴⁷:

- Favorecer el desarrollo de niños y niñas, lo que implica el conocimiento de su cuerpo, del mundo que los rodea y la estructuración progresiva del pensamiento.
- Promover el aprendizaje de niños y niñas como personas, sujetos de derecho y participantes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- Propiciar el desarrollo de la imaginación creadora y de la expresión corporal.
- Estimular el proceso de desarrollo del alumno/alumna en las dimensiones sensorio-motor, cognitiva, afectiva y simbólica. Propiciar la actividad lúdica, la expresión estética y manual, así como la actividad física y recreativa.
- Observar y explorar su entorno familiar, social y natural, favoreciendo la socialización y la incorporación progresiva de pautas de convivencia.
- Promover en niños y niñas la solidaridad, autoestima, confianza, el cuidado, la amistad y el respeto a sí mismos y a los demás.
- Desarrollar todas las capacidades comunicativas en el inicio de la lecto-escritura.
- Iniciarse en las nociones pre-numéricas y en las numéricas básicas.
- Favorecer el desarrollo afectivo y del juicio moral hacia la autonomía personal.
- Prevenir y atender dificultades en el aprendizaje y necesidades especiales.
- Vincular la institución escolar con las familias.

Además de los objetivos mencionados que consolidan su identidad y especificidad, la Educación Inicial está centrada en el desarrollo de capacidades y escolarización plena (Resolución N° 314/12 MC y E)- de los niños/as al promover situaciones de aprendizajes sistemáticos de saberes vinculados con su entorno social y cotidiano.

3. La Educación Inicial como Unidad Pedagógica en el Sistema Educativo Provincial

La Ley General de Educación N° 1613 establece que la Educación Inicial constituye la primera unidad pedagógica, comprende el primer nivel de enseñanza destinado a niños y niñas de tres (3) a cinco (5) años de edad. Es obligatoria a partir de los cinco (5) años de edad. (Capítulo II, Artículo 14, Inciso a).

Se define a la unidad pedagógica como una organización que garantiza la continuidad de los niños y niñas en el sistema educativo, lo que no se reduce al hecho de que los mismos

⁴⁷ Ley General de Educación N° 1613, Artículo N° 17.

transiten el primer nivel de enseñanza obligatoria y sistemática sino que se promuevan aprendizajes que respeten “los tiempos y procesos de construcción de aprendizajes individuales y colectivos, dando comienzo a las primeras experiencias de las trayectorias escolares de los sujetos que incidirán en la formación de ciudadanía”⁴⁸. En este sentido, la unidad pedagógica en el Nivel Inicial constituye una oportunidad para pensar la heterogeneidad natural del aula como una fortaleza de la enseñanza y desechar la percepción de que todos los alumnos aprenden lo mismo y al mismo tiempo.

4. Organizadores conceptuales que orientan la formación integral de la Educación Inicial

La educación de Formosa brinda las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. En este marco, es necesario definir las categorías conceptuales a partir de las cuales se concibe el currículum de la Educación Inicial en Formosa. Las mismas permiten comprender las problemáticas que atraviesan el nivel y, a la vez, su concreción en un trabajo coherente en las instituciones.

4.1- Infancias. El sujeto pedagógico

Hablar de infancias implica reconocerlas como una construcción histórica, social, política y cultural.

A partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) y su incorporación en la Constitución Nacional del año 1994, en Argentina se sanciona la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2005) que adopta los principios y el enfoque de la CIDN, en cuanto a la conceptualización de niños y niñas como sujetos de derecho, rompiendo con el régimen legal de orden tutelar anterior.

Este nuevo enfoque integral de derechos para la infancia supone:

- a. la posibilidad de instalar una renovada visión de la infancia, como nuevo paradigma para la defensa de derechos desde el nacimiento.
- b. la concientización de que todos los derechos de la infancia son sociales, que su garantía es esencialmente política, que no se corresponden con derechos civiles individualizados y que son una responsabilidad de todos los adultos, desde el Estado en diálogo con la sociedad civil.

En este marco, en la provincia de Formosa y a nivel nacional se desarrollan políticas públicas de protección, atención y cuidado de las infancias que las visibilizan en un sentido plural, reconociendo la heterogeneidad de las trayectorias de vida, identidades culturales,

⁴⁸ CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2012). Resolución N° 174: Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación. Anexo I. Argentina.

étnicas y lingüísticas que interpelan al Sistema Educativo y configuran nuevas demandas para la enseñanza. Se trata de políticas integrales de atención y cuidado de la infancia como el Servicio Nutricional y la Libreta de Salud Escolar. Esta mirada renovada acerca de las infancias, en diálogo con las políticas de cuidado y protección de derechos adquiere relevancia en la interacción permanente entre el docente y los sujetos de aprendizaje.

Concebir al niño como sujeto pedagógico implica ofrecerles múltiples oportunidades para desarrollar sus experiencias afectivas, cognitivas, motrices y sociales. Esta mirada deja atrás la visión lineal del desarrollo infantil y considera a los sujetos, únicos y particulares desde una concepción de desarrollo compleja, en permanente cambio, producto de la interacción social. Las instituciones como la familia y la escuela configuran un escenario propicio para el desarrollo de la subjetividad del niño/a y la construcción de la identidad personal y social.

4.2 -Relación familias-institución

La Política Educativa impulsada por el Gobierno provincial es “Reconocedora de la familia como ámbito natural, primigenio y principal en la educación de sus hijos⁴⁹”

En la actualidad, las nuevas y variadas configuraciones familiares, se van construyendo en la diversidad de las condiciones materiales y simbólicas de la vida. En este sentido, se habla de familias y no de la familia. Estas nuevas configuraciones obligan al Estado a asegurar “el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, propuestas pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en toda la provincia y en todas las situaciones sociales”⁵⁰

Los cambios en la organización familiar lejos de los modelos tradicionales constituyen un desafío para la escuela de nuestros tiempos. que desarrolla formas creativas de encuentros enriquecedores entre escuelas y familias tendientes no sólo a lograr objetivos educativos en la población escolar, sino también, a promover climas familiares armónicos y a fortalecer vínculos intrafamiliares funcionales a través de la valoración del cuidado, la comunicación respetuosa, la cooperación y el amor.

4.3 - Propuesta educativa de la Educación Inicial

4.3.1. La centralidad del juego en la Educación Inicial

“El juego en el Nivel Inicial orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado”⁵¹ Al jugar, el niño siente placer por la exploración, el descubrimiento, el despliegue de su propia iniciativa e imaginación, por el dominio progresivo de sí mismo y del mundo que lo rodea.

49 Ley General de Educación N°1613. Artículo1° Inciso x)

50 Ley General de Educación N° 1613. Artículo 9°)

51 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. Argentina.

La visión de Friedrich Fröbel⁵² fue reconocer la importancia de la actividad del niño en sus procesos cognitivos de aprendizaje, sosteniendo que valía la pena educar en el juego y mediante el juego. En este mismo sentido, todos los “precursores” de la educación inicial, vieron al juego como el modo en que se debían pensar las propuestas de enseñanza para niños menores de 6 años.⁵³

A su vez, la Declaración de los Derechos del Niño en el Artículo 7º establece: “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”.

En consecuencia, siendo el Nivel Inicial el inicio en la trayectoria escolar de los niños es relevante promover propuestas educativas que rescaten el valor del juego como contenido cultural valioso y como medio en el cual los aprendizajes suceden, conformando en este entramado entre juego y contenidos, una experiencia única e irrepetible. Desde esta perspectiva, se propone superar las desarticulaciones entre juego, enseñanza y aprendizaje para asumirlo como contenido de enseñanza y de aprendizaje ya que aun cuando en apariencia se juegue por jugar, los niños están aprendiendo: perciben márgenes de autonomía, cooperación, solidaridad; se descubren a sí mismos y a los otros propiciando la conformación de la identidad personal y colectiva; conocen el espacio, su propia ubicación la de sus compañeros; perciben las relaciones temporales entre hacer y el tiempo transcurrido; aprenden a respetar las reglas propias de cada juego y toman conciencia de manera paulatina de que las relaciones sociales se rigen a través de ellas.

En palabras de Sarlé (2008: 20): “Al jugar, el niño aprende y desarrolla su pensamiento, su imaginación, su creatividad. El juego le provee un contexto dentro del cual puede ensayar formas de responder a las preguntas con las que se enfrenta, y también construir conocimientos nuevos. El juego lo ayuda a reelaborar sus experiencias y es un importante factor de equilibrio y dominio de sí. Al mismo tiempo, el juego le permite comunicarse y cooperar con otros y ampliar el conocimiento que tiene del mundo social”.

Siguiendo a Bosch y Duprat (1995)⁵⁴, se considera que el juego constituye uno de los principales pilares de la educación inicial, por lo cual, es importante que forme parte de las propuestas de aprendizaje como contenido y como medio para la construcción de conocimientos¹⁹.

También los NAP señalan objetivos que se orientan en este sentido al definir que la escuela debe garantizar experiencias de aprendizaje que promuevan en los alumnos: “El disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas para enriquecerlo en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias. La participación en diferentes formatos de juegos: simbólico o dramático, tradicionales, propios del lugar, de construcción, matemáticos, del lenguaje y otros” (NAP, 2004: 17).

En consecuencia, el juego como elemento central de la propuesta de enseñanza brinda una riqueza de alternativas que permite poner en marcha propuestas de enseñanza que lo contemplen como un contenido de alto valor cultural a enseñar y como un modo

52 FRÖBEL, F (1782-1852) Pedagogo alemán nacido en Oberweissbach (Turingia), fue un gran autodidacta (a pesar de que pudo estudiar durante algún tiempo en la universidad). Trabajó en diferentes ámbitos antes de descubrir su vocación: la enseñanza. Fue discípulo de Johann Heinrich Pestalozzi en Yverdon (Suiza). Acuñó el término «jardín de niños» (en alemán, Kindergarten), centrando su actividad en animar el desarrollo natural de los pequeños a través de la actividad y el juego. Para esto, desarrolló material didáctico específico para niños, a los que él llamó “dones”, y se preocupó de la formación de las madres, convencido de la gran importancia de estas en el desarrollo de los sujetos. El niño es considerado el principal protagonista de su propia educación.

53 SARLÉ, P. M. (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires. UNICEF.

54 Citado por BATIUK, V y CORIA, J. (2015). Las oportunidades educativas en el Nivel Inicial en Argentina. Aportes para mejorar la enseñanza. Buenos Aires. UNICEF

de enseñar contenidos (estrategias didácticas), a partir de los diferentes tipos de juego y de las articulaciones que resulten más pertinentes con diferentes saberes.⁵⁵ De modo que al seleccionar juegos con una intencionalidad pedagógica, es preciso que el docente visualice dos dimensiones, por una parte, cómo guiar el proceso de aprendizaje y por otro lado, los saberes específicos. En tanto mediadores de los saberes, los juegos pueden orientar prácticas de buena enseñanza en el Jardín de Infantes a través de propuestas que lo consideren como un contenido a enseñar valioso en sí mismo y a su vez, como territorio dentro del cual otros aprendizajes se producen⁵⁶ es decir, como estructuras que conllevan determinados saberes que permiten a los niños construir y apropiarse significativamente de los mismos.

Tipos de Juegos

Si bien existen diferentes tipos de juego y su clasificación varía de acuerdo con los autores, en este Diseño se abordan los siguientes tipos generales de juegos: juegos con reglas convencionales, de construcción, dramático y simbólico; cada uno de los cuales presenta características particulares y promueve la construcción de aprendizajes específicos en relación con el tipo de experiencia que desarrollan.

Juegos con reglas convencionales

En este formato de juego es necesario conocer las reglas para poder jugar, las que quedan explicitadas por el docente antes de empezar a jugar. Las reglas configuran un reglamento convencional o bien pueden ser propuestas por el grupo. De este modo se posibilita la comparación de las acciones, el desempeño de los jugadores en relación con las metas propuestas y las reglas acordadas. También permite intercambiar ideas, señalar las consecuencias de sus acciones, relacionando a los jugadores, las jugadas y los objetos.

Responden a la pregunta ¿cómo se juega? Resultan de gran riqueza en el Nivel Inicial ya que habilitan un espacio de apropiación de lo cultural y conocimiento de las normas sociales. Por ello, favorecen “el reconocimiento de las funciones que cumplen las instituciones, los espacios sociales y los objetos culturales, relacionando los usos que de ellos hacen las personas. El reconocimiento y valoración de los trabajos que se desarrollan en esos ámbitos, identificando algunos de los aspectos que cambian con el paso del tiempo y aquellos que permanecen. El conocimiento y valoración de su historia personal y social...”⁵⁷

Entre ellos se pueden citar: los juegos tradicionales, los juegos de cartas, con dados, recorridos y otros. Al realizarlos los niños van adquiriendo experiencia y saberes sobre el juego en sí, sus reglas y aquello que las mismas representan. Por lo señalado, algunos autores consideran que este tipo de juegos son indicados para enseñar conocimientos tanto del área social como del área de matemática.

Juegos de Construcción

Son apreciados porque ofrecen la posibilidad de explorar las propiedades de los objetos, construir escenarios para jugar y reproducir modelos. Su pregunta es: ¿qué puedo hacer con este objeto? Su propósito consiste en la elaboración de objetos combinando diferentes elementos como ser: bloques, piezas de encastre o elementos de desecho. El niño

55 SARLE, P.M. (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires. UNICEF.

56 Ibidem.

57 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. Argentina.

debe adecuar sus expectativas a los materiales con que cuenta y a los límites que le impone la realidad. Por ello, Sarlé afirma. “Si el niño quiere armar una ‘pista’ o ‘una casa’ o ‘un revólver’, la imagen del objeto que construye debe satisfacer el modelo mental que tiene de él (...). En el juego de construcción la fantasía está comprometida con la realidad” (Sarlé, 2008: 64).

En relación con los juegos con objetos y de construcción, los NAP establecen que su propósito es: “Favorecer la indagación del ambiente promoviendo el conocimiento y organización de la realidad. Iniciarse en la identificación de problemas ambientales que afectan la vida cotidiana. Promover la apropiación de hábitos saludables que contribuyan al cuidado de sí, de los otros y del ambiente”. Para ello, propician el “...reconocimiento de que los objetos están contruidos con distintos materiales; que los materiales de acuerdo con sus características resultan más adecuados para construir ciertos objetos que otros; que los materiales pueden experimentar distintos tipos de cambios. El reconocimiento de la existencia de fenómenos del ambiente y de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones) y formas de comportamiento; el establecimiento de relaciones sencillas de los seres vivos entre sí y con el ambiente...”⁵⁸

Es importante considerar que los juegos de construcciones ponen en acto saberes acerca del espacio y de los objetos en el espacio. Promueven el aprendizaje de habilidades y destrezas motrices en el uso de cada material y de procesos complejos en relación con las múltiples relaciones entre los materiales a unir/pegar, encastrar, las formas de plegado y las características de cada procedimiento.

También, resulta oportuno tener presente el valor de la exploración en el desarrollo del juego de construcción puesto que las características físicas de los objetos significan límites y posibilidades a la hora de construir. En este caso la pregunta pertinente es ¿qué puede hacer este objeto? La exploración puede llevar un tiempo de interacción con el material de juego que permite relevar las características del objeto y posteriormente decidir qué puede construir con lo que dispone. De este modo, este formato de juego facilita el desarrollo de procesos cognitivos, afectivos y sociales complejos que fortalecen la reflexión sobre la acción desarrollada.⁵⁹ Puede suceder que una vez concluida la construcción (una casa, una pista de autos) los niños inicien un juego dramático a partir de los sentidos que les otorgan a sus construcciones.

Juego Dramático

Al referirse a este tipo de juegos, Patricia Sarlé, sostiene que “... están íntimamente ligados con la posibilidad de construir, inventar y plantear una situación imaginada que ‘se despegá’ de la realidad y que, a pesar de esto, sigue vinculada a ella por reglas de acción precisas. Lejos de ser caóticos, los niños juegan sin ‘necesitar’ ponerse de acuerdo al compartir el mismo contexto de significado que nutre la situación imaginada” (Sarlé, 2006: 103)⁶⁰

El juego dramático toma como base la función simbólica propia de los modos de conocer y comprender el mundo del niño. Consiste en una recreación de la realidad que puede hacer referencia al ámbito familiar, a la cotidianidad de la vida doméstica, del barrio o comunidad. Amplía el mundo imaginativo y creativo de los educandos, permite la introducción de personajes, espacios, tiempos, temas, conflictos y su resolución, reconstruyendo sus experiencias y las nociones que los niños tienen sobre los roles y las tareas que realizan las

⁵⁸ Ibidem

⁵⁹ RUIZ DE VELASCO GALVEZ, A. y ABAD MOLINA, J. (2016). *El juego simbólico*. Barcelona: Editorial Noveduc- Graó.

⁶⁰ Citado en BATIUK, V y CORIA, J. (2015). Las oportunidades educativas en el Nivel Inicial en Argentina. Aportes para mejorar la enseñanza. Buenos Aires: UNICEF.

personas. En este caso, el juego dramático promueve la comprensión y el aprendizaje social de roles y actividades. En otros, también puede estar relacionado con cuentos, películas, series, es decir, con contenidos transmitidos por los medios de comunicación y las tecnologías informáticas. Las escenas se configuran a través de la interdependencia e interacción de roles en una sucesión significativa y la selección de vestimentas, objetos, utensilios que sirven como soporte a los diversos sentidos que se van construyendo. Por ello, es importante que el docente planifique la presencia de materiales específicos para cada tema a jugar, anime el proceso de evocación de significados y su representación. La riqueza en cantidad y variedad fortalece la asunción del personaje ajustado a sus características, influyendo en el uso de vocabulario y gestualidad.⁶¹

Juego Simbólico

A través del juego simbólico, los niños, transforman la realidad, crean otros mundos, juegan a ser otros diferentes y de este modo, al ponerse “en lugar de...” aprenden a pensar, a sentir como los otros.⁶² Mediante la simbolización convierten una escoba en un caballo, un estuche de anteojos en un celular. En consecuencia, se puede afirmar que el juego simbólico se organiza a partir de la interacción del niño con un objeto, de tal modo que éste es usado de un modo diferente a lo que es en realidad. Generalmente, se juega en solitario, por ejemplo, un niño que juega a comer, se sienta a la mesa y en lugar de una cuchara utiliza una madera

La incorporación del juego simbólico en el Nivel Inicial aporta numerosos beneficios en las diferentes dimensiones del desarrollo infantil, tanto en la psicomotricidad, como en la manifestación de sus emociones, estimulando el fortalecimiento de habilidades personales y sociales.

Diferencias entre Juego Simbólico, Juego Dramático.⁶³

	Requiere preparación	Es colectivo	Se presenta ante un público
Juego Simbólico	No	No	No
Juego Dramático	Alguna	Si	No

El valor y el sentido de cada formato de juego

En los casos expuestos, se enseña a través del juego. Es decir, el maestro utiliza el juego a los fines de enseñar otros saberes valiosos para los niños. A la vez, enseña el juego como contenido cultural valioso, lo incluye en su propuesta y le destina un tiempo en su cronograma. Al mismo tiempo, también le interesa “enseñar a jugar” como una habilidad social que es necesario desarrollar.

61 RUIZ DE VELASCO GALVEZ, A. y ABAD MOLINA, J. (2016). *El juego simbólico*. Barcelona: Editorial Noveduc- Graó.

62 Ibidem

63 KIESSLING RIBEIRO, C.B. (2015). *El juego dramático en educación infantil*. Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)

4.3.2. Prioridad de los saberes

El énfasis puesto en los tipos de juego no significa dejar de lado los saberes que aportan las ciencias naturales, las ciencias sociales, la matemática, las artes (música, danza, teatro, artes visuales, literatura), entre otras disciplinas.

Por ello, el propósito de este Diseño Curricular es acercar a los niños a un conjunto de saberes que deben formar parte de su educación por su significación subjetiva y social.

Los saberes que dan cohesión a la propuesta se articulan a partir de:

- Sistematizar saberes que tengan por objetivo “generar igualdad de posibilidades de acceso a los conocimientos que contribuyan a la integración social plena de los niños y niñas y al sostén de valores que favorecen el bien común, la convivencia social, el trabajo compartido y el respeto por las diferencias”⁶⁴.
- Reconocer la centralidad del estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en un contexto de diversidad y pluralidad.
- Destacar la importancia de la alfabetización inicial y el juego en el proceso de socialización e integración social y cultural de los niños y niñas.
- Reconocer que este nivel presenta una clara intencionalidad pedagógica al brindar una formación integral que desarrolla los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos de los niños y niñas.
- Proponer el juego como articulador de las propuestas de enseñanza, en tanto contenido y medio para desarrollar los saberes de otros campos del conocimiento en un espacio de interacción e interrelación al que se denomina campo de experiencia.

4.3.3. Los Campos de experiencia

Se define a los campos de experiencia como espacios de interrelaciones e interacciones que posibilitan la alfabetización cultural de los niños/as, a través de una forma de organización curricular en la cual, las capacidades y los saberes provenientes de diferentes campos de conocimientos (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lenguajes, entre otros) que aparecen integrados en situaciones concretas similares a las que suceden en la vida, a fin de ampliar y promover los procesos de socialización, de construcción de la identidad y de ciudadanía.

De acuerdo con lo señalado se puede afirmar que “...los Campos de Experiencias incluyen saberes relevantes de la cultura, aportes de distintas disciplinas, conceptos, destrezas, valoraciones, capacidades, habilidades que respetan de manera específica e integrada los intereses y necesidades de los niños/as, es decir, que si bien se piensa esta organización en función de las propuestas de enseñanza del docente, respondiendo al principio de globalización, siempre se parte de la centralidad de los niños/as”.⁶⁵ Por ello, se rescatan las experiencias de los niños en el marco de una problemática que puede ser una realidad social o del ámbito natural o cultural; la construcción de un producto o de un espacio, a fin de complejizarla; abriendo espacios de apertura a la exploración del mundo para aprehenderlo y actuar en él.

64 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. Argentina.
65 DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS (2015) *Diseño Curricular Provincial Nivel Inicial*. Gobierno de Mendoza.

Cada Campo de Experiencias comprende aspectos que se contienen y vinculan, por ello deben ser abordados en forma inclusiva y relacional, brindando la oportunidad para que los niños/as de la Educación Inicial descubran, conozcan, manipulen, recreen e inventen, mediante experiencias pedagógicas compartidas y con la mediación del docente.

4.3.4. Ejes Transversales de la Educación Inicial

En este documento se define a los ejes transversales como instrumentos articuladores que atraviesan, vinculan y conectan los diferentes campos de experiencias de la Educación Inicial, de manera interdisciplinaria para posibilitar la formación integral de los niños/as.

Estos Ejes Transversales son:

- Alfabetización Inicial
- Educación Sexual Integral
- Educación Emocional
- Educación Digital
- Educación Intercultural

4.3.4.1. Alfabetización Inicial

Conforme se señala en los NAP uno de los sentidos de los aprendizajes en el Nivel Inicial consiste en: “Promover la alfabetización inicial reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las prácticas culturales, al mismo tiempo que posibilitar el ingreso a otros mundos posibles. Reconocer el valor de la diversidad de las lenguas y culturas indígenas y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a espacios sociales rurales y urbanos”⁶⁶. En este sentido, resulta relevante “...el reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las producciones plástico-visuales... la producción plástica, musical, corporal, teatral por parte de los niños...”

(y) la exploración, observación, interpretación de producciones artísticas” que contribuyen a lograr estos propósitos.⁶⁷ En esta línea no se puede soslayar la necesidad de “propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural”.⁶⁸

La alfabetización temprana comprende el aprendizaje de un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que inciden en el dominio progresivo de la lectura y de la escritura. Este proceso se inicia mucho antes del ingreso a la escolaridad formal, cuando los niños participan en sus hogares de situaciones de interacción con adultos alfabetizados que facilitan el desarrollo de estas habilidades y conocimientos. Pero no todos los niños tienen estas oportunidades en sus hogares. Es por ello que hoy en día se considera muy especialmente el papel de los jardines de infantes como ámbitos apropiados para promover el proceso de

66 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. Argentina.

67 Ibidem.

68 Ibidem.

alfabetización; contribuyendo, de ese modo, a garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la lectura y la escritura para todos los niños.

Por lo expuesto, se infiere que la alfabetización inicial es uno de los ejes transversales más relevantes de la educación inicial, el cual, en articulación con el juego y con experiencias lúdicas promueve prácticas sustentadas en el uso de la palabra hablada, en la interacción verbal, en la escucha atenta, en la exploración del mundo y de los nombres con que se designa a las personas, las cosas, los objetos, los hechos. Además, suscita la exploración de las posibilidades expresivas de la voz y del cuerpo; así como, el desarrollo de la capacidad de representación simbólica que permite el conocimiento y organización de la realidad y el desarrollo de los lenguajes simbólicos.

Es importante tener en cuenta que en el diseño de las actividades para promover el desarrollo de la oralidad y el aprendizaje de la escritura es necesario potenciar los contenidos del proyecto por formatos de juegos que se llevan a cabo en la sala. Por ejemplo, las lecturas de cuentos, la enseñanza de las rimas y de vocabulario se pueden integrar en el Proyecto de juego dramático.

Alfabetización Inicial en contextos plurilingües

En contextos plurilingües, la alfabetización inicial debe considerar las lenguas que hablan los estudiantes, las familias y la comunidad. La alfabetización bilingüe contempla la enseñanza de dos o más lenguas. El español o castellano y la lengua indígena o el guaraní, que para el caso de nuestra provincia se define como guaraní jopará. La diversidad del contexto sociolingüístico provincial incluye situaciones que van desde monolingües, bilingües incipientes, bilingües de cuna e incluso aquellas regiones donde en las familias o en la comunidad se manejan más de dos lenguas.

Las competencias lingüísticas son indispensables para la autonomía y participación de las personas en las sociedades democráticas y pluralistas, ya que condicionan el desempeño escolar, facilitan el acceso a otras culturas y estimulan la apertura al intercambio cultural.

En el caso de la población de pueblos originarios, la lengua materna tiene un rol fundamental en el proceso alfabetizador. En función de la realidad contextual se debe adoptar la metodología para enseñar una segunda lengua. A fin de que los alumnos puedan familiarizarse con la lengua que no conocen, o que conocen poco, para así aprender a desenvolverse efectivamente en la misma. Para lograr este propósito, en un primer momento es necesario hacer hincapié en la producción y en la comprensión oral de la segunda lengua, particularmente cuando se trata de niños monolingües o bilingües incipientes. Este primer momento es importante para que los niños adquieran el manejo de un vocabulario básico, de algunos modelos de expresiones y frases que permiten hablar de diferentes temas, y de “frases-herramienta y palabras-clave” que ayuden en la comunicación en la segunda lengua. Además, es importante para que los niños aprendan a distinguir la pronunciación particular de las palabras en esa lengua y comiencen a formar frases y expresiones de estructura diferente a la de su primera lengua.

Para generar estos aprendizajes, las parejas pedagógicas interculturales en el Nivel Inicial deberán organizar una variedad de situaciones didácticas que permitan a los alumnos escuchar la nueva lengua y comenzar a usarla. Es importante que, en el marco del enfoque de segunda lengua, las actividades que se propongan y los textos que se usen sean culturalmente significativos y apropiados a los niveles de dominio lingüístico y a los intereses de los alumnos.

El uso de recursos de apoyo como los gestos, los dibujos, los libros, los textos, los objetos y los juegos de roles, las canciones, entre otros, será muy importante en esta etapa, ya que éstos ayudarán a los alumnos a expresarse y a comprender mejor el funcionamiento del nuevo idioma.

Finalmente, teniendo en cuenta la realidad multilingüe y pluricultural, se pretende que los niños reconozcan las diferentes lenguas como medios legítimos y válidos de comunicación y de representación del mundo. Se valoren las diferentes expresiones lingüísticas y fomentar el plurilingüismo, para consolidar así una identidad cultural que permita un relacionamiento armónico entre los diversos grupos que conviven en la provincia.

4.3.4.2. Educación Sexual Integral

La Ley de Educación Sexual Integral N° 26150 establece que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral entendiendo por tal la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos (Artículo 1°). También la Ley General de Educación N° 1613 la contempla en su Título II- Capítulo I- Artículo 3, inc p) cuando señala como una obligación del Estado “favorecer una pedagogía en los valores de la sexualidad acorde con el desarrollo, la realización personal y la perspectiva de género, dentro del respeto a las tradiciones familiares y las convicciones religiosas, en el marco de un proyecto de vida plena y armónica”. La perspectiva de Derechos Humanos como marco de la Educación Sexual Integral (ESI) alude a la obligatoriedad del Estado de garantizar el efectivo cumplimiento de los Derechos de las personas.

Durante mucho tiempo se entendió que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños ya dejaban de serlo. Esto era así, entre otros factores, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de aspectos biológicos, por los prejuicios y los tabúes.

La Educación Sexual Integral en el Nivel Inicial se orienta hacia tres aspectos:

a) Conocimiento y cuidado del propio cuerpo

Aborda lo concerniente al cuidado del cuerpo y la salud, propiciando el conocimiento del cuerpo y de los cambios que experimenta, en el marco de la promoción de hábitos de cuidado. Se favorece la utilización de un vocabulario correcto para nombrar todos los órganos, en particular, los genitales y las partes íntimas del cuerpo.

En esta dimensión se tratan temas como:

- identificación de las diferencias físicas de las personas
- identificación de partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características
- utilización de vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.
- promoción de conocimientos básicos del proceso de gestación y nacimiento, según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas, con lenguaje simple y a través de explicaciones sencillas.
- el conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal y la de los otros/as.

b) Valores de la persona.

Apunta a que la construcción de la estructura emocional de los niños favorezca el fortalecimiento de la autoestima, para la expresión de sentimientos y emociones; y propicie la confianza, la seguridad y la libertad, para poder expresar ideas y opiniones. Condiciones necesarias para que niñas y niños adquieran habilidades y saberes que les permitan identificar situaciones potenciales de riesgo y aprender a precaverse, identificar a las personas adultas en las que pueden confiar y a las que pueden acudir en caso de necesitar algún tipo de ayuda. En esta dimensión se aborda el trabajo para prevenir situaciones de abuso y para poder decir “no” frente a ellas. Se reflexiona sobre el respeto a la intimidad propia y ajena; sobre el significado de los “secretos” y sobre las situaciones en que los niños y las niñas se sienten obligados a no contar algo vivido que las y los pone incómodos.

En esta dimensión se tratan temas como:

- desarrollo y valoración de la noción del concepto de intimidad
- desarrollo de la confianza, la libertad y la seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlo.
- identificación de situaciones que requieren de la ayuda de una persona adulta según pautas de respeto por la propia intimidad y la de los otros y de aquellas en las que pueden desenvolverse con autonomía.
- solicitud de ayuda ante situaciones que dañan a la propia persona u a otros/as.
- conocimiento y apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones.
- distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir “no” frente a estas últimas.
- conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.
- reconocimiento y expresión de sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios
- desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.
- manifestación de sus emociones y el aprendizaje de la tolerancia de sus frustraciones.

c) Valores de la convivencia.

Se refiere al desarrollo de valores comunitarios que aporten a la construcción de una vida social fundada en la igualdad (por oposición a la desigualdad) y en la diferencia (por oposición a la uniformidad). Somos iguales porque somos humanos, y somos diferentes porque somos únicos. Se busca promover la aceptación del Otro y de la diversidad, el respeto a los derechos y las decisiones de los demás, y la responsabilidad por los actos propios. Implica la construcción de valores de convivencia en relación al cuidado propio y ajeno, y la construcción cooperativa de normas que regulen las relaciones interpersonales.

En esta dimensión se tratan temas como:

- caracterización de las diferencias y valoración de la igualdad entre mujeres y varones.
- posibilidad de respetar, ayudar y solidarizarse con los otros/as.
- puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de la afectividad, el respeto a la intimidad propia y ajena y el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de los otros/as.
- conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.
- reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.
- reconocimiento y respeto por las opiniones, sentimientos, emociones y necesidades de los/as otros/as, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.
- posibilidad de recibir y dar cariño y la oportunidad de establecer vínculos de amistad.
- construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismo y de los/as otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/as demás.
- construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el jardín de infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.
- construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros/as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.
- progresivo reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como niños/as y el de los derechos y obligaciones de los adultos.
- adquisición progresiva de un lenguaje apropiado para expresar opiniones, formular preguntas, manifestarse, relacionarse con los demás en el marco del respeto a sí mismos y a los otros/as y para nombrar adecuadamente las partes de su cuerpo.

Desde las escuelas se deben diseñar propuestas de enseñanza orientadas a generar formas de manifestación de emociones, de sentimientos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas, sobre la base de una pedagogía de valores. Es importante el juego en este nivel, como orientador de la planificación en las actividades cotidianas del jardín de infantes; las actividades propuestas tienden a visibilizar ideas y registrar saberes de los niños y niñas y promover nuevos aprendizajes.

Es importante que el docente reflexione sobre sus prácticas, particularmente en lo concerniente a la educación sexual integral con información actualizada y validada, examinando las condiciones para su enseñanza, su experiencia áulica, las posibilidades y límites que experimentaron cuando enseñaron estos temas (incomodidades, temores, pudores y temas que captaron la atención). Se propone generar nuevas propuestas y dispositivos pedagógicos en base a la confianza, la escucha atenta, el diálogo y el respeto que propicien climas de sensibilización y participación para la expresión de emociones y sentimientos.

4.3.4.3. Educación Emocional

Uno de los objetivos de la Educación Inicial formoseña consiste en promover en los niños y niñas la solidaridad, la autoestima, la confianza, el cuidado, la amistad y el respeto a sí mismos y a los demás⁶⁹ que constituyen valores esenciales para la formación integral y plena de las personas. En consecuencia, la educación emocional de los niños y niñas en esta etapa de la vida, siguiendo las Líneas de Políticas Educativas de las capacidades socio-afectivas y espirituales⁷⁰, impulsa la creación de un ámbito de humanidad que posibilite la realización personal y una formación de calidad para sus educandos.

Se entiende por emoción a un estado afectivo intenso, caracterizado por una súbita perturbación corporal, cognitiva y conductual. Es algo que una persona siente que la hace reaccionar de determinada manera; constituye las fuentes de energía que imprimen impulso a nuestra acción. Cada emoción nos predispone de un modo distinto a la acción y son seis: alegría, miedo, enojo, tristeza, sorpresa y desagrado. Todas cumplen una función motivacional, adaptativa y comunicacional. De las emociones y sentimientos depende en gran medida el comportamiento de una persona, cómo se comunica con otros y cómo se desempeña en las tareas y en la vida de relación.⁷¹

En este sentido, Gardner (1994)⁷² presenta y define a la Inteligencia Intrapersonal como la capacidad para comprenderse y conocerse uno mismo, los propios sentimientos, afectos y emociones junto con comprender y guiar a la conducta, hacia la satisfacción de sus propias necesidades y metas de acuerdo con el reconocimiento de recursos y debilidades personales.

Ellas son:

- Autoconocimiento: Autoconciencia, Autoestima, Autoconfianza.
- Autorregulación - Gestión del estrés.
- Automotivación –Resiliencia.

En cambio, la Inteligencia Interpersonal es la capacidad de ampliar la propia perspectiva de incluir la del otro, logrando comprender las necesidades de las demás personas, de acuerdo con sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, intenciones.

Ellas son:

- Empatía-Compasión-Escucha.
- Habilidades Sociales- Asertividad.

Se entiende por asertividad a la capacidad interpersonal de expresar cuestiones personales cuidando el vínculo con la/s persona/s involucradas, en el momento adecuado.

69 Ley General de Educación N° 1613, Artículo 17, Inciso.f).

70 MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2019). Resolución N° 536: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades Socio-afectivas y Espirituales en el Sistema Educativo de Formosa.

71 Ibidem

72 GARDNER, H (1994). Estructuras de la mente: Una teoría de las Inteligencias Múltiples. Barcelona: Editorial Paidós.

Con estas capacidades interpersonales e intrapersonales sistematizadas se construyen herramientas desde los primeros años de vida, enfatizando en el Nivel Inicial, las habilidades sociales como: la identificación emocional, la expresión emocional, el autocontrol, la empatía y habilidades de autoafirmación.

También, Goleman(1995)⁷³, hace su contribución y propone la armonía entre la cabeza y el corazón para el nuevo paradigma educativo, a lo que él llama Inteligencia Emocional: “La mayor parte estas dos mentes, la racional y la emocional operan en estrecha colaboración, entrelazando sus distintas formas de conocimiento para guiarnos adecuadamente a través del mundo(...) la mente emocional y la mente racional constituyen dos facultades relativamente independientes que reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales distintos aunque interrelacionados. En muchísimas ocasiones estas dos mentes están exquisitamente coordinadas porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento y la mismo ocurre a la inversa”⁷⁴.

La importancia de la Inteligencia Emocional radica en el vínculo existente entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales. El elemento que constituye la esencia de la Inteligencia Emocional es la capacidad de desembarazarse de los estados de ánimo negativos.⁷⁵ Por lo tanto, consiste en hacer más inteligente la vida emotiva, que en palabras de Goleman: “nuestras pasiones (...) cuando se hallan bien adiestradas, nos proporcionan sabiduría y sirven de guía de nuestros pensamientos, valores y supervivencia”⁷⁶.

Por su parte, Maurín (2013)⁷⁷ define la Educación Emocional como “un proceso continuo de co-construcción de matrices de aprendizaje funcionales, que posibilitan el desarrollo de competencias socioemocionales, mediante interacciones interpersonales mediadas por el docente”. Además, esta autora sostiene que “...los aprendizajes emocionales y sociales significativos y duraderos se producen en espacios de interacción personificante mediados por el docente...”

En conclusión, la Educación Emocional en las salas del Nivel Inicial es un eje transversal importante y necesario para la formación integral del niño/a, colaborando en un futuro desenvolvimiento óptimo de su vida escolar y social.

4.3.4.4. Educación Digital, aproximación a la Programación y la Robótica.

El contacto con la Educación Digital, aproximación a la Programación y la Robótica en Educación Inicial se presenta como una oportunidad para incursionar en nuevas formas de conocer y comunicarse, explorar, descubrir e interactuar con el ambiente y con el mundo. El valor de lo digital radica en su significación como bien cultural y como herramienta para acceder al mundo de la cultura moderna; desde esta perspectiva, la Educación Digital se constituye en un medio que favorece la exploración y la manipulación de algunos productos tecnológicos para descubrir sus características y propiedades.

73 GOLEMAN, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairos

74 Ibidem p. 17

75 MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2019). Resolución N° 536: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades Socio-afectivas y Espirituales en el Sistema Educativo de Formosa.

76 GOLEMAN, D. (1995) Ob. cit. p. 11.

77 MAURÍN, S. (2013). *Educación Emocional y Socila en la Escuela: Un nuevo Paradigma, Estrategias y Experiencias*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

Se pueden organizar las líneas de enseñanza-aprendizaje en tres aspectos:

1. Comprensión de LO DIGITAL como diferente y complementario de LO ANALÓGICO.

- identificación de Tecnologías presentes en la vida cotidiana del hogar y la escuela.
- reconocimiento de aspectos analógicos y digitales de dichas tecnologías; caracterización de lo DIGITAL y lo ANALÓGICO, sus propiedades y utilidades, semejanzas, diferencias y complementariedades.
- diferenciación de los recursos analógicos y digitales para la INFORMACIÓN y la COMUNICACIÓN (producción, transformación, recuperación y representación).

2. Valoración de la importancia de la dimensión DIGITAL en el funcionamiento de la vida cotidiana.

- descripción de los funcionamientos y usos de las TIC para la resolución de problemas habituales.
- identificación de los riesgos y peligros en el funcionamiento y manipulación de las TIC, y reconocimiento de la importancia de las conductas de prevención y seguridad.
- reconocimiento y exploración de la posibilidad de comunicarse con personas ausentes físicamente a través de dispositivos y recursos digitales.

3. Imaginación y construcción de RECURSOS DIGITALES novedosos.

- formulación de problemas cotidianos posibles de resolver, a partir de la observación de la realidad diaria, promoviendo la curiosidad.
- desarrollo de diferentes hipótesis para la resolución del problema, identificando los pasos a seguir y su organización
- elaboración de soluciones a través de la manipulación de materiales concretos y/o recursos digitales, propiciando la imaginación, la improvisación y el descubrimiento
- experimentación del error como parte del proceso de conocimiento del mundo y de su modificación.
- fomento de la autoestima de los niños y desarrollo de valores de cooperación y de reconocimiento de las ideas diferentes.

4.3.4.5. Educación Intercultural

La provincia de Formosa se reconoce como multiétnica y pluricultural, en este sentido la educación asume un rol fundamental para la formación de los sujetos sensibles y conscientes de las diferencias que existen entre las culturas y las personas, e implica cambios profundos en las actitudes hacia los otros y en las relaciones sociales.

Los diversos grupos sociales, culturales, étnicos y lingüísticos que conforman la sociedad formoseña están representados en la población escolar en la totalidad del territorio. Reconocer los orígenes, los regionalismos en el habla, los idiomas indígenas, el guaraní jopará de herencia familiar y comunitaria, la herencia de la inmigración europea, los valores, las costumbres, tradiciones, leyendas, la gastronomía, el modo de ser y entender la vida, nos permitirá seguir avanzando en un proyecto provincial de conjunto.

El eje de educación intercultural tiene el propósito de generar un espacio que promueva relaciones sociales en las que sea posible:

- Establecer una convivencia social respetuosa entre personas y grupos lingüística y culturalmente diferentes.
- Reconocer los conocimientos y los valores propios de cada región o de cada grupo social y cultural.
- Superar los prejuicios, el racismo y la discriminación.
- Reconocer que el mundo no es homogéneo y que cada persona y cada grupo enriquece y contribuye a la diversidad.
- Generar un compromiso social y una visión positiva de los diversos grupos sociales, culturales, étnicos y lingüísticos que contribuya a la construcción de una sociedad justa, equitativa y respetuosa.

La diversidad cultural y lingüística de Formosa nos desafía partir de la realidad social y cultural de los niños, sus familias y sus comunidades, contribuyendo a afirmar su identidad cultural y lingüística, generando la apertura hacia el conocimiento de las diferencias e iniciando el desarrollo de una actitud de diálogo, de respeto para garantizar la construcción de relaciones equitativas y justas en una convivencia intercultural.

4.3.5. Los formatos pedagógicos para la planificación

La planificación en el Nivel Inicial es un proceso dinámico que parte de la necesidad de una intervención educativa activa, planificada e intencional, con el objeto de asegurar aprendizajes pertinentes y de calidad que promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas. La misma, contiene fundamentación, los objetivos, los contenidos o saberes, las estrategias de enseñanza, actividades, recursos y los criterios de evaluación.

Para pensar la planificación hay que tener en cuenta que:

- Toda planificación que promueva la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de capacidades tiene que caracterizarse por ser flexible y permitir que el docente realice todos los reajustes que considere apropiado para que los niños y niñas aprendan.
- Es importante definir estrategias de enseñanza que consideren las diferentes modalidades de juego, alentando el derecho a jugar de los niños a la par que su interés por aprender.
- La planificación que se proyecte contenga el mayor número de propuestas posibles con muchas y variadas actividades adecuadas a cada contexto, para que en la toma de decisiones y en los ajustes no se improvise.
- “Dadas las características de la propuesta didáctica en el Jardín, la unidad temporal mínima para planificar es la semana”⁷⁸

En este sentido, los NAP de Nivel inicial explicitan que “Las propuestas de enseñanza pueden adoptar formatos muy diversos como por ejemplo la unidad didáctica y los proyectos que presentan itinerarios didácticos que articulan contenidos de algunas áreas del currículo según el recorte del ambiente a indagar y la direccionalidad de los objetivos definidos. Pueden incluir entre otros, experiencias directas, salidas, estrategias metodológicas como el juego-trabajo, juego centralizado, talleres y otras alternativas con o sin componente lúdico.

⁷⁸ SARLÉ, P.M. (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires. UNICEF. P.41.

Además sostiene que: “Otras estrategias de enseñanza son las secuencias didácticas específicas de un área que pueden planificarse de modo independiente de las anteriores para evitar integraciones forzadas, como por ejemplo juegos matemáticos, experiencias científicas, narraciones, poesías, etc, y realizarse en forma paralela con las unidades didácticas y/o proyectos”⁷⁹.

Desde esta perspectiva, el diseño ofrece al menos dos modos de organizar la enseñanza, el proyecto y la secuencia didáctica; sostiene además, que el juego es uno de los contenidos y medios culturales necesarios en la educación infantil y que la planificación por proyectos puede concebirse como una de las propuestas didácticas que mejor integran y revalorizan el juego, lo que no implica dejar de lado contenidos que pueden abordarse con otros modos de organización o con actividades de forma lúdica o no lúdica siempre que se consideren necesarios para alcanzar una escolaridad básica exitosa del niño.

Las modalidades organizativas de la planificación son las siguientes: los Proyectos o Secuencias.

4.3.5.1. El proyecto

El proyecto didáctico es una forma de organización didáctica que parte de un problema o necesidad, como resultado de una decisión institucional o áulica, que se organiza alrededor de un producto que funciona como orientador de todas las actividades a fin de proponer una alternativa de solución y resolver el problema.

La propuesta de un proyecto contiene: el nombre, la fundamentación, el o los objetivos, los saberes, el producto, las actividades, los materiales/recursos y la evaluación. Los proyectos pueden ser anuales, cuatrimestrales, mensuales o quincenales según sean institucionales o áulicos. Es muy importante que, en la ejecución, el trabajo sea compartido por niños y niñas de distintas salas y secciones y que para el logro del producto se aborden distintos saberes provenientes de distintas áreas o campos de conocimientos

En este sentido, el producto resuelve el problema y sintetiza el proceso de enseñanza aprendizaje porque con el proyecto, a diferencia de la unidad didáctica, el ambiente o la realidad son el medio para obtener la información necesaria que le da forma al producto final, que puede ser tangible o no tangible.

Este modo de organización, posibilita la selección de contenidos que aborden el campo del juego y de la alfabetización “(...) definida como el conjunto de saberes que implican el contacto con una diversidad de lenguajes (matemático, tecnológico, científico, artístico, corporal) y al lenguaje escrito en particular”.⁸⁰

Para planificar y desarrollar un proyecto se sugiere:

- Partir de un problema o de una necesidad para buscar alternativas de solución.
- Identificar qué conocimientos necesitan los niños para lograr el producto o resolver el problema seleccionado.
- Promover procesos de búsqueda o indagación que desafíen la creatividad y atención del grupo de niños.

79 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2004). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial*. Argentina. P. 14.
80 SARLÉ, P.M. (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires: UNICEF. Pág. 18.

- Considerar las ideas de los niños y niñas, de las familias y los docentes que participan durante el proceso.
- Seleccionar y organizar los saberes de distintas áreas o campos de conocimiento que resulten estratégicos para la concreción del producto a partir de las interrelaciones.
- Alcanzar un producto final en el que se amplíen los conocimientos iniciales.

4.3.5.2. Secuencias didácticas

Es una forma de organización didáctica de la tarea a partir de un eje o contenidos relevantes. Las secuencias didácticas pueden coexistir con los Proyectos.

La secuencia permite un abordaje de forma continuada y compleja, atendiendo a la necesidad de repetición, recursividad, articulación y eslabonamiento de aspectos diversos. Se estructura desde la fundamentación, los objetivos, los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación

4.3.6. La evaluación en la Educación Inicial

La provincia de Formosa ha adoptado el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena para lograr una formación integral y sostenida de los estudiantes en un ambiente escolar humanizado y humanizante que cuida la trayectoria de cada uno de ellos. En este marco, sostiene una concepción de la evaluación vinculada con todo el proceso de aprendizaje desarrollado por los educandos, considerando las condiciones de trabajo reales en el aula. Así, la evaluación auténtica asume el recorrido propio de cada sujeto. Se reconoce como un proceso de variados instrumentos, que asume la complejidad de las prácticas áulicas y la realidad del proceso desarrollado por cada niño.

Plantearse la función y la mejora de la evaluación de los aprendizajes es un punto de partida para tomar decisiones curriculares a nivel institucional. Al tratar la evaluación es importante tener presente el para qué, el qué, cuándo y cómo evaluar. La evaluación, como idea y práctica, asumida y vivida, en el marco de la política provincial, reconoce la viabilidad de una evaluación genuina, personalizada, atenta a los aprendizajes, al desarrollo de capacidades y considera que el mayor desafío de los docentes es lograr que los educandos aprendan, no para ser calificados, sino para autoevaluarse. Es permanente e implica una constante revisión de las estrategias, y metodologías de abordaje de los saberes priorizados, integrándose en el quehacer diario del aula, en las prácticas docentes y de la institución

Es decir, en una visión de currículo integrado se evalúan capacidades en el niño/a de acuerdo con su integridad y complejidad, sin fragmentar sus capacidades intelectuales, prácticas y sociales. La evaluación está en el mismo proceso de aprendizaje mediante las relaciones interactivas y circulares y en el desarrollo propio del niño (expectativas, estilos de aprendizaje, ritmos, intereses, necesidades y proyección futura). La intencionalidad de organización áreal implica que se los evalúa con una intencionalidad pedagógica y de este modo, la evaluación se transforma en un instrumento de investigación del docente con el objeto de comprender el proceso educativo y retroalimentar sus prácticas. En este sentido, las características de esta evaluación son: preventiva (detectar situaciones de riesgo físico, social, psicológico y educativo en el educando a tiempo); global (por las capacidades de cada niño/a

se buscan diversos procedimientos, instrumentos y situaciones de evaluación de acuerdo con la heterogeneidad de los educandos); continua y sistemática (permanente, organizada, secuencial); formativa o de proceso (evaluación del progreso del niño).⁸¹

De acuerdo con lo expuesto, se presentan a modo de sugerencia, algunos formatos de evaluación por capacidades para las salas del Nivel Inicial⁸²:

- *La observación dialogada.* Resulta útil para comprender fenómenos grupales, relacionados con la interacción, de manera tal que sirve a los docentes para entrenar la mirada y extraerlos de la realidad, donde pueden participar dos docentes; maestro y directivo; maestro y profesor especial; maestro y miembros de las familias de los niños. La observación en diálogo y el registro (a posteriori o en el momento) de comentarios surgen a partir de la observación de situaciones específicas, como juegos grupales o de un niño en forma individual cuyo fin es obtener el análisis de dos miradas de acuerdo con sus respectivas impresiones acerca de esa situación.

- *La observación con registro listado de acciones.* Se trata de tomar registro del conjunto de acciones que tienen lugar en una situación de actividad grupal, independientemente de quién la realice, propiciando así un análisis de las prácticas reales donde se registran acciones generales que deben listarse (puede indicarse luego de la acción el nombre del niño o los niños que la llevaron a cabo, o no) siguiendo un orden o haciendo referencia al tiempo o el espacio, con el fin de analizar los efectos de las intervenciones docentes y de los escenarios de aprendizaje que se diseñan.

- *El registro en video.* Consiste en realizar registros en video de forma cotidiana, lo que posibilita sistematizar ciertas prácticas y que los actores educativos puedan reconocer lo que sucede en el grupo; por ejemplo: que los niños se vean a sí mismos jugando, o realizando otras actividades. Este registro tiene como fin ser objeto de reflexión del trabajo en el ámbito escolar.

- *El invitado.* Consiste en hacer partícipe de la evaluación a un componente externo quien puede ser un docente de otra sala, un especialista vinculado a los proyectos del grupo capaz de brindar una opinión autorizada y objetiva, entre otros. Por lo tanto, esta situación ayuda a salir de la mirada única del docente que posee sobre sí mismo, y colabora en la construcción de una evaluación sobre los logros de los educandos.

Además, se considera relevante el informe del progreso escolar. Como en el Nivel Inicial no se prescriben criterios de promoción y acreditación, resulta importante preparar un informe sobre los logros de cada niño/a (de qué manera, en qué situaciones aprenden, en qué contextos) en cada campo de formación, de acuerdo con el desarrollo de las capacidades básicas y los propósitos formativos propios de este nivel de escolaridad.

81 MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SALTA (2010). *Diseño Curricular para Educación Inicial*. Gobierno de Salta. Argentina.

82 MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (2011). *Diseño Curricular de la Educación Inicial 2011-2015*. Gobierno de Córdoba. Argentina.

5. Estructura Curricular de la Educación Inicial

La propuesta curricular de la Educación Inicial en consonancia con la Política Educativa provincial se basa en:

- el Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Educación Plena. Estas capacidades cognitivas, emocionales y sociales, son identificadas en cada Área del este Diseño;
- en el juego como elemento central de la propuesta de enseñanza, rescatando su valor estructurante en consonancia con los saberes puestos en interrelación e interjuego en campos de experiencias;
- en ejes que atraviesan y vinculan los saberes, las prácticas, las actitudes y los valores, orientando la formación integral de los niños/as

5.1 ÁREA: LENGUAJES ARTÍSTICOS Y CORPORALES

Presentación

En relación con los lenguajes artísticos y corporales, los NAP para la Educación Inicial, recomiendan promover en los educandos: "...el reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las producciones plástico-visuales. La producción plástica, musical, corporal, teatral por parte de los niños. La exploración, observación, interpretación de producciones artísticas de distintos lenguajes. El reconocimiento de las diferentes manifestaciones artísticas del contexto cultural."

Desde que nace el niño se expresa corporalmente. Los gestos, los ademanes, los movimientos corporales, su tonicidad, su estilo, expresan, comunican, hablan. Incorporar los lenguajes corporales en la educación artística y expresiva en el Nivel Inicial, permite recobrar y preservar estas formas de comunicación, y ofrece al niño un espacio para conocerse, explorar sus posibilidades de movimiento y expresión, desarrollar la imaginación y la creatividad en actividades lúdicas y placenteras.

Por su parte, la expresión corporal le permite vincularse con su entorno, sentirse seguro y aceptado en el intercambio con los otros, por este motivo, el jardín tiene la responsabilidad de brindar a todos los niños igualdad de oportunidades en cuanto al conocimiento de estos lenguajes artísticos, mediante experiencias estético-expresivas que les permitan comprenderlos y disfrutarlos. El lenguaje corporal y el teatral, si bien son específicos, tienen en común el trabajo con la expresividad del cuerpo y su carácter de artes escénicas. Uno se centra en el movimiento, como expresión o como danza, y el otro en el juego de ficción. El niño llega al jardín con un bagaje de vivencias que le son propias y particulares y es a través de la experiencia que se le ayuda a que el cuerpo piense y se emocione. La actividad psico-afectiva se traduce y transforma en movimientos, gestos, ademanes o quietud cargados de sentido.

La música, los movimientos, las imágenes, los gestos, el baile son formas de manifestar y simbolizar de manera inteligente y sensible todo lo que rodea al niño/a. Le permite organizar las experiencias vividas, desarrollar la creatividad y vincularse con los bienes simbólicos de la cultura de su entorno y de la Humanidad.

La música, los sonidos, los ritmos, rodean la vida de los niños desde su nacimiento. Están en contacto con los sonidos desde la percepción de la voz de la madre o de quien asuma ese rol y de quienes comparten su entorno. En esta etapa, dan idea de presencia y cercanía, lo que otorga un ambiente de seguridad como necesidad psicológica fundamental en el desarrollo infantil. Luego, se usa el lenguaje musical y los sonidos para jugar, disfrutar, crear, transmitir estados de ánimo. Enseñarles a diferenciarlos, percibirlos y crearlos es ofrecer oportunidades valiosas para el desarrollo de su creatividad, imaginación e inteligencia. Las canciones que cantaron, cantan y les cantan sus familias, las que acompañan el desarrollo de los juegos; la música que se percibe a través de diferentes dispositivos tecnológicos como la radio, el cine, la tv o los sonidos que ellos producen con materiales sencillos y de la vida cotidiana, así como todo lo que el entorno sonoro le ofrece, se constituyen en fuentes de aprendizaje y disfrute que hacen posible el desarrollo de la capacidad perceptiva y de la sensibilidad estética.

En relación con las artes visuales, es potencialmente significativo su carácter de sistema simbólico de representación (del mundo, de los hechos, de los objetos, de las personas) que prepara el camino para el pasaje de la oralidad a la escritura. La imagen se sitúa en ese espacio que media entre el descubrimiento de que las palabras nombran para comprender que la escritura representa a lo que designan de manera arbitraria. De allí la necesidad de trabajar y poner en valor las potencialidades de la imagen desde edades tempranas.

Los lenguajes artísticos y corporales y el juego

En el nivel inicial de la educación, la inclusión de los saberes de expresión artística y de juegos son de capital importancia para los niños/as que transitan esta etapa del aprendizaje.

El Artículo 31° de la Convención de los Derechos del Niño al referirse a la expresión artística, señala que se “reconoce el derecho de la niñez al descanso, al esparcimiento, al juego, las actividades recreativas y a la plena y libre participación en la vida cultural y de las artes.”. De este modo, establece una jerarquía en los procesos de enseñanza al incorporar lo simbólico, lo imaginario, la simulación; la interacción, la manipulación del entorno físico y el cambio de roles, comunes a la música, la danza, la expresión dramática, la plástica, la robótica, la multimedia.

La lúdica como dimensión del impulso de desarrollo humano, es una experiencia cultural, transversal que fecunda toda la vida. Como parte constitutiva de la personalidad, se manifiesta en una amplia gama de actividades psíquicas, sociales, biológicas y culturales. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a lo cotidiano, en especial a la búsqueda del bienestar y a la creatividad humana.

El juego, como principal componente de lo lúdico, adquiere una jerarquía fundamental, ya que mediante la capacidad humana para desarrollar adquisiciones de saberes en un amplio grado de competencias en las que interactúan el conocimiento, la improvisación, la creación, el gozo y el placer; y permiten poner en marcha enriqueciendo otros procesos que como capacidades son dúctiles en los individuos. “El conocimiento no puede ser una copia, ya que siempre es una relación entre sujeto y objeto.” Jean Piaget.

Las capacidades lúdicas se desenvuelven asimilando las estructuras psicológicas integrales: cognitivas, afectivas y emocionales. Su desarrollo se convierte en aprendizaje y luego en hábito, pero para que ello ocurra se deberá apostar al ejercicio de la percepción a través de los sentidos.

Elementos para tener en cuenta en las experiencias lúdicas de la expresión artística:

- En las experiencias lúdicas predomina el contexto interno en el que se mueve el niño sobre lo externo.
- Normalmente las experiencias parten del placer que se suele transformar en alegría cuando hay conexión con la actividad.
- La flexibilidad es mayor que en la vida real, ello permite una plasticidad de las emociones.

Los resultados son secundarios, su atención está centrada en la acción en sí, en los procesos. Esto permite iniciar el juego cuantas veces crea conveniente

5.1.1. Lenguaje artístico artes visuales - salas de 3-4 años

Capacidades a desarrollar

- El desarrollo de la creatividad, la imaginación y la expresión a través del lenguaje visual.
- Desarrollo de habilidades comunicativas a partir de los saberes inherentes a las artes visuales.
- Comunicación de pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos mediante el uso de lenguajes visuales.

Ejes Transversales propuestos

- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y formular preguntas que puedan inquietarlos. (ESI).
- Adquisición progresiva de un lenguaje apropiado para nombrar adecuadamente las partes de su cuerpo a través de la imagen. (ESI).
- Percepción de las emociones y signos propios y ajenos y la respuesta efectiva a dichas manifestaciones. (Educación emocional).
- Exploración de producciones pictóricas, escultóricas y de otras artes visuales a través de las TIC. (Educación digital).
- Iniciarse en la apropiación de los signos que componen el lenguaje visual para enriquecer la capacidad expresiva de los mismos. (Alfabetización inicial).
- Exploración y utilización de dispositivos, aplicaciones y contenidos disponibles en la web. (Educación digital)
- Utilización de materiales y elementos gráficos a partir del garabato (3 y 4 años) y del pre-esquema (a partir de los 4 años)⁸³. (Alfabetización inicial)
- Exploración y revalorización de las producciones artísticas de la cultura de pertenencia y de otras. (Educación Intercultural)

83 LOWENFELD V. (1947). Creative and mental growth: *Etapas del desarrollo Artístico*. New York. Ediciones Macmillan Company.

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Expresiones Visuales</p> <p>Juego tradicionales</p> <p>Juego de Construcción</p> <p>Juego Dramático</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Iniciación en la representación gráfica-garabato inicial, garabato con nombre, iniciación pre esquemática de la figura humana. -Percepción e identificación de imágenes visuales. -Exploración de las posibilidades de expresión de las artes visuales. -Iniciarse en las posibilidades imaginativas y expresivas del lenguaje visual. -Iniciación en el descubrimiento del color, la forma y la textura. -Observación de la imagen como instrumento de expresión y comunicación. -Observación del entorno e identificación de sus cualidades visuales y táctiles. -Observación de las producciones artísticas (locales, nacionales, del mundo). -Reconocimiento de las producciones propias y de los demás (identificando sus características, similitudes, diferencias, y valorando la diversidad). -Uso de elementos gráficos: punto, línea. El color y la superficie. -Iniciación en la representación pictórica solos y con otros. -Disfrute y representación de la expresión grafico en el espacio. -Exploración, uso y combinación de distintos materiales y herramientas relacionadas con la pintura (dactilopintura, témperas, anilinas, esponjas, rodillos, etc.). -Exploración y combinación de acciones para la realización de volúmenes: abollar, apilar, unir, separar, pegar, retorcer, etc. -Indagación, uso y combinación de distintos materiales y herramientas relacionadas con modelado y construcciones: pastas para modelar-masa, arcilla-cajas y tubos de cartón, papel, pegamento y cinta, etc. -Exploración, uso y combinación de distintos materiales relacionados con el collage: papeles, pegamento vinílico, cartulinas, telas, lanas, cartón, etc. -Pintura en plano horizontal y vertical. Uso de soportes de diversos tamaños y formatos. -Utilización del color en diferentes representaciones.

SALAS DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de la observación y la percepción.
- El desarrollo de la creatividad, la imaginación y la expresión a través del lenguaje visual.
- Desarrollo de habilidades comunicativas a partir de los saberes inherentes a las artes visuales.
- Comunicación de pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos mediante el uso de lenguajes visuales.

Ejes Transversales propuestos

- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos (ESI).
- Adquisición progresiva de un lenguaje apropiado para nombrar adecuadamente las partes de su cuerpo a través de la imagen (ESI).
- Percepción de las emociones y signos propios y ajenos y responder de manera efectiva a dichas manifestaciones (Educación emocional).
- Exploración de producciones pictóricas, escultóricas y de otras artes visuales a través de las TIC (Educación digital).
- Apropriarse de los signos que componen el lenguaje visual para enriquecer la capacidad expresiva de los mismos (Alfabetización inicial).
- Exploración de producciones pictóricas, escultóricas y de otras artes visuales y táctiles a través de las TIC, de materiales impresos y multimediales (expresivo visual, táctil, gustativo, olfativo y sonoro. (Educación digital)
- Exploración y revalorización de las producciones artísticas de la cultura de pertenencia y de otras. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Expresiones Visuales</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juego de Construcción</p> <p>Juego Dramático</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Exploración de las posibilidades de expresión de las artes visuales. -Exploración y experimentación con el color, la forma, la textura, el volumen e inicio en atribución de significados; -Percepción e identificación de imágenes visuales. -Combinación de diversas técnicas, materiales y procedimientos que posibiliten la expresión artística. -Desarrollo de la imaginación, la creatividad y la exploración sensorial de lo cotidiano para desarrollar la sensibilidad estética. -Observación del entorno e identificación de sus cualidades visuales y táctiles. -Observación de producciones artísticas con foco en las locales, regionales y nacionales. -Reconocimiento de las producciones propias y de sus pares identificando características, similitudes y diferencias e inicio en la valoración la diversidad. -Comprensión de la imagen como instrumento de expresión y comunicación y sus elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Línea: horizontales, verticales, rectas, curvas, onduladas y quebradas. Mixtas (unir rectas y curvas). • Formas: abiertas/cerradas, planas/con volumen. De la naturaleza y de los objetos. Geométricas. • Color: colores puros y sus mezclas. Gradación de colores. Pigmentos. Contrastes. • Texturas: visuales y táctiles. Lisas/ásperas, suaves/rugosas. -Reconocimiento de relaciones entre las formas y los colores: la composición. -Percepción global y segmentaria: parte/todo, figura/fondo. Imagen simple y compleja. -Exploración de técnicas mixtas: combinaciones de dibujos con la pintura y el collage. -Lo figurativo y lo no figurativo. -Desarrollo de la creatividad, la imaginación y la fantasía. -La imagen en la dimensión y en la tridimensional como herramienta para la exploración y comunicación. -Exploración y experimentación del color. -Exploración y experimentación de la forma. -Exploración y experimentación de la textura, el espacio y la línea a partir de: imágenes de la vida cotidiana, del mundo imaginario y de la fantasía. - Exploración y experimentación con cámara fotográfica digital. -Construcción de relatos a través de títeres, muñecos, figuras de recortes o animación por stop motion. -Representación en el espacio bidimensional: dibujo, pintura, grabado. -Representación en el espacio tridimensional: modelado, grabado, escultura y collage. -La representación escultórica: volumen, espacio y equilibrio. -La identificación de las características de la imagen tridimensional: el volumen. -El grabado. La reproducción múltiple.

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

- Organizar el espacio de intervención para facilitar el desarrollo de experiencias placenteras. Se sugiere que la sala sea concebida como un espacio dinámico y cambiante, con novedades que estimulen un buen clima de trabajo.
- Ofrecer a los niños una variedad de materiales, herramientas y soportes relacionados con el dibujo, la pintura, el collage, el modelado y las construcciones.
- Propiciar la lectura de imágenes gráficas, visuales, sonoras, audiovisuales con las que el niño convive a diario para el desarrollo de la capacidad perceptiva.
- Organizar el espacio de manera de facilitar el desarrollo de las experiencias. La sala es considerada como un espacio dinámico que se adapta a las necesidades del grupo o de la tarea (escenarios lúdicos).
- Promover espacios sin estereotipos que favorezcan la creatividad y la expresión genuina de los niños (hiperimágenes).
- Acondicionar la sala como un ambiente alfabetizador considerando que el entorno comunica y construye prácticas culturales, estéticas y comunicativas. para ello se propone seleccionar imágenes, colocarlas en el espacio visualmente accesible y utilizarlas para el desarrollo de experiencias y juegos del lenguaje: observar, hablar acerca de lo que ven, nombrar los elementos observados, entre otras posibilidades.
- Acondicionar la sala como un ambiente alfabetizador considerando que el entorno comunica y construye prácticas culturales, estéticas y comunicativas. para ello se propone seleccionar imágenes, colocarlas en el espacio visualmente accesible y utilizarlas para el desarrollo de experiencias y juegos del lenguaje: observar, hablar acerca de lo que ven, nombrar los elementos observados, entre otras posibilidades.
- Acompañar la observación de las producciones, invitar a la comunidad, a las familias, y conversar siempre sobre estos acontecimientos culturales vividos en la escuela.

5.1.2. Lenguaje Artístico Música

Presentación

La música, los movimientos, las imágenes, los gestos, el baile son formas de manifestar y simbolizar de manera inteligente y sensible todo lo que rodea al niño/a. A través de experiencias lúdicas, los lenguajes expresivos o artísticos, permiten al niño organizar las experiencias vividas, expresar el mundo interior, desarrollar la sensibilidad y la creatividad, vincularse con los bienes simbólicos de la cultura de su entorno y de la Humanidad.

La música, los sonidos, los ritmos, rodean la vida de los niños y lo estimulan desde su gestación. El desarrollo auditivo se inicia en el vientre materno y se pone de manifiesto mediante la respuesta del niño al percibir la voz de la madre o de quien asuma ese rol y de quienes comparten su entorno. En esta etapa, dan idea de presencia y cercanía, lo que otorga un ambiente de seguridad como necesidad psicológica fundamental en el desarrollo infantil.

El medio ambiente, la música, los juguetes sonoros y las tecnologías despiertan la escucha sonora y musical que conectan al niño con el mundo y su afectividad. Desde la exploración hacia la creación, el juego musical motiva el desarrollo socioafectivo, el goce estético, despierta la musicalidad, la posibilidad de explorar el cuerpo y sus movimientos, desarrolla la motricidad, la imaginación y creatividad. Las canciones que cantaron, cantan y les cantan sus familias, las que acompañan el desarrollo de los juegos; la música que se percibe a través de diferentes dispositivos tecnológicos como la radio, el cine, la TV o los sonidos que ellos producen con materiales sencillos y de la vida cotidiana, así como todo lo que el entorno sonoro le ofrece, se constituyen en fuentes de aprendizaje y disfrute que hacen posible el desarrollo de la capacidad perceptiva y de la sensibilidad estética.

SALA DE 3 - 4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Percepción y conocimiento de los componentes elementales de la música, mediante la exploración de sus propias posibilidades motrices y afectivas.
- Desarrollo de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo y los instrumentos, mediante la participación lúdica.
- Iniciación en la participación en producciones grupales, que comuniquen saberes y experiencias del lenguaje musical.
- Creatividad y autoconocimiento mediante la expresión de emociones, sentimientos y de la sensibilidad estética, a través del juego.

Ejes Transversales propuestos

- Exploración de las posibilidades motoras y expresivas del cuerpo a través de juegos musicales y de ejecución de diferentes objetos sonoros e instrumentos, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños (ESI).
- Construcción cooperativa de normas a partir del respeto y diálogo sobre situaciones cotidianas (ESI).
- Distinción de cuándo una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuándo no lo es y sentirse autorizado a decir “no” frente a estas últimas (ESI).
- Autoconocimiento: autodisciplina, comprensión y amor propio (Educación emocional)
- Percepción de las emociones propias y ajenas, su expresión y la respuesta adecuada. (Educación emocional)
- Exploración y audición de diferentes expresiones musicales a través de las TIC. (Educación digital)
- Exploración y utilización de dispositivos, aplicaciones y contenidos disponibles en la web, que promuevan el aprendizaje interactivo. (Educación digital)
- Expresión de sentimientos e ideas propias a través de la música, sobre las vivencias cotidianas de los niños/as (Alfabetización inicial)
- Comunicación a través del uso de la voz hablada y cantada para el desarrollo de la escucha atenta y la exploración del mundo que lo rodea (Alfabetización inicial)
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute del movimiento, el ritmo y tipos de canciones propias de la cultura de pertenencia y de otras. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Lenguaje Artístico Música</p> <p>-Juegos Tradicionales</p> <p>-Juegos de Construcción</p> <p>-Juegos Dramático</p>	<p>-Descubrimiento y exploración sonora del propio cuerpo y del espacio.</p> <p>-Disfrute de canciones que expresan la relación mímica y onomatopeyas.</p> <p>-Descubrimiento y exploración del espacio y de las posibilidades de coordinación del propio cuerpo en relación a secuencia sonora (palma, pie, muslo, gestos)</p> <p>-Sincronía rítmica entre de palabra y gesto/ movimiento, en sencillos juegos de manos tradicionales y canciones.</p> <p>-Expresión con gestos, sonidos y movimientos a través del cambio de tempo (velocidad) de la música.</p> <p>-Disfrute de la trama argumental y expresión musical, a través del cambio de final (caprichoso, cómico, inesperado)</p> <p>-Exploración, descubrimiento y experimentación de posibilidades que ofrecen la voz, el cuerpo, los materiales, objetos sonoros e instrumentos musicales</p> <p>-Exploración del objeto material y construcción de cotidiáfonos con materiales cotidianos.</p> <p>-Recreación de situaciones de la vida cotidiana/ imaginarias/ de contextos lejanos, a través de la música asumiendo roles y actitudes, y participando de acciones en el juego conjunto.</p> <p>-Utilización de la voz hablada y cantada y traducción del tono afectivo-emocional de los personajes (enojo, alegría, complicidad).</p> <p>-Exploración y experimentación con el entorno: los sonidos de la naturaleza, los animales, la sala, la calle para jugar con imitaciones: onomatopeyas, personificación.</p> <p>-Improvisación sonoro-musical con consignas pautadas, aplicando sonidos vocales e instrumentales que sonorizan personajes, situaciones, relatos.</p> <p>-Recreación de una canción o instrumentación a través de reemplazo de textos, sonorización, expresión rítmica corporal.</p> <p>-Apreciación auditiva y diferencias entre sonidos de la naturaleza y artificiales en diferentes contextos: en el hogar, el jardín, y otros. -Exploración, en el propio cuerpo, de los sonidos internos (corazón, la respiración, otros)</p> <p>-Exploración y reconocimiento de las posibilidades de la voz hablada (silbidos, chistidos, tarareo, laleo) y cantada.</p>

	<ul style="list-style-type: none">-Exploración del objeto material, sonoro e instrumentos musicales y sus modos de ejecución (sacudir, percutir, rasgar, soplar, etc.).-Exploración de los atributos del sonido: intensidad, altura, timbre y duración.-Identificación y reconocimiento de fuentes sonoras a partir de la escucha atenta.-Identificación auditiva de la ubicación espacial (cerca-lejos, atrás- adelante, arriba-abajo), a partir de juegos con objetos sonoros.-Disfrute de la música mediante audiciones musicales lúdicas -Entonación de canciones sencillas acompañadas con juegos de dedos, de manos, de palmas y de movimientos corporales marcando elementos de ritmos canciones de rondas, sobre bandas grabadas, para reemplazar palabras por gestos, para jugar con el tempo (velocidad) de la música, para jugar con los silencios de modo que se contribuya al desarrollo de la percepción auditiva.-Reproducción musical que conjuga ritmo: eco rítmico y métrica; melodía: eco melódico, movimiento melódico y, movimiento/ percusión corporal-instrumental, en relación a la forma musical.-Improvisación rítmica con sonidos producidos por el cuerpo y la voz (silbidos, chasquidos, aplausos, tarareos, otras posibilidades).-Interpretaciones musicales con danza, juegos musicales, el canto y el acompañamiento con ecos rítmicos y melódicos. Disfrute de la expresión musical.-Reconocimiento paulatino de un repertorio creciente de sonidos, canciones y músicas.-Ejecución de canciones con ajuste: global, fluctuante, puntual-Interpretación de propuestas integradoras musicales y del repertorio infantil/ popular/ didáctico, local, regional y de otros contextos socio histórico, asumiendo roles.-Expresión de emociones y sentimientos a través de la música vocal e instrumental de diferentes estilos
--	--

SALA DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética a partir del juego, de las experiencias musicales y de los saberes propios.
- Iniciación en el reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje musical a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz y el cuerpo, con diversos materiales e instrumentos.
- Percepción y conocimiento de los componentes elementales de la música, a través de la ampliación de saberes y de sus propias posibilidades motrices y afectivas
- Iniciación en la participación en producciones grupales, que evidencien resolución de problemas y comuniquen saberes y experiencias del lenguaje musical.
- Creatividad y autoconocimiento mediante la expresión de emociones, sentimientos y de la sensibilidad estética, a través del juego

Ejes Transversales propuestos

- Exploración de las posibilidades motoras y expresivas del cuerpo a través de juegos musicales y de ejecución de diferentes objetos sonoros e instrumentos, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños (ESI).
- Construcción cooperativa de normas a partir del respeto y diálogo sobre situaciones cotidianas (ESI).
- Distinción de cuándo una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuándo no lo es y sentirse autorizado a decir “no” frente a estas últimas (ESI).
- Autoconocimiento: autodisciplina, comprensión y amor propio (Educación emocional)
- Percepción de las emociones propias y ajenas, su expresión y la respuesta adecuada. (Educación emocional)
- Exploración y audición de diferentes expresiones musicales a través de las TIC. (Educación digital)
- Exploración y utilización de dispositivos, aplicaciones y contenidos disponibles en la web, que promuevan el aprendizaje interactivo. (Educación digital)
- Expresión de sentimientos e ideas propias a través de la música, sobre las vivencias cotidianas de los niños/as (Alfabetización inicial)
- Comunicación a través del uso de la voz hablada y cantada para el desarrollo de la escucha atenta y la exploración del mundo que lo rodea (Alfabetización inicial)
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute del movimiento, el ritmo y tipos de canciones propias de la cultura de pertenencia y de otras. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Lenguaje Artístico Música</p>	<p>- Exploración sonora del espacio y reconocimiento de los sonidos del entorno natural y social, discriminando su procedencia y direccionalidad.</p>
<p>Juegos tradicionales</p>	<p>-Descubrimiento y exploración de las posibilidades de coordinación del propio cuerpo en relación a la secuencia sonora (palma, pie, muslo, chasquido, gestos y movimientos) y los tipos de ajustes rítmicos (puntual, fluctuante, global) -Exploración de las propias posibilidades vocales como: voz habla-da, voz cantada, susurros, imitación de sonidos de su entorno. -Disfrute de canciones que expresan la relación mímica y onoma-topeyas.</p>
<p>Juegos de Construcción</p>	<p>-Sincronía rítmica entre de palabra y gesto/ movimiento, en sencillos juegos de manos tradicionales y canciones. -Experimentación de técnicas vocales (respiración, relajación, vocalización) para el cuidado de la voz. -Participación en situaciones de lecto-escritura musical a través de grafías analógicas. -Recreación de situaciones de la vida cotidiana/ imaginarias/ de contextos lejanos, a través de la música, asumiendo roles y actitudes, y participando de acciones en el juego conjunto. -Utilización de la voz hablada y cantada y traducción del tono afectivo-emocional de los personajes (enojo, alegría, complicidad).</p>
<p>Juegos Dramático</p>	<p>-Exploración y manipulación de materiales, objetos sonoros e instrumentos musicales (convencionales y no convencionales) identificando las cualidades del sonido: intensidad, altura, timbre y duración; material vibrante y modo de ejecución para su clasificación. -Selección de fuentes sonoras para comunicar y expresar emociones, sentimientos e ideas. -Exploración, descubrimiento y experimentación de posibilidades que ofrecen la voz, el cuerpo, los materiales, objetos sonoros e instrumentos musicales. -Exploración del objeto material y construcción de cotidiáfonos con materiales cotidianos. -Disfrute de la trama argumental y expresión musical, a través del cambio de final (caprichoso, cómico, inesperado) -Reconocimiento y discriminación auditiva de fuentes sonoras (elementos de la naturaleza, instrumentos, objetos sonoros, la voz etc.) y características sensoriales. -Reconocimiento de la propia voz y sus características tímbricas.</p>

	<ul style="list-style-type: none">-Reconocimiento de otras voces de diferentes registros (agudo-grave).-Identificación de obras vocales y obras instrumentales.-Identificación y reconocimiento melódico: movimientos ascendentes y descendentes, melodías suspensivas y conclusivas.-Disfrute de manifestaciones musicales de diversos géneros y estilos.-Disfrute del patrimonio musical de Formosa y de la región. Danzas folclóricas, leyendas, cuentos, costumbres, vestimentas e instrumentos autóctonos. -Escucha atenta y participación en cuentos musicales, dramatizaciones, obras de títeres con canciones.-Exploración y reproducción de diferentes melodías y ritmos-Imitación, exploración y ejecución de movimientos libres y/o pausados en relación con el tempo musical y el carácter de la música que escuchan;-Audición y exploración de composiciones instrumentales y vocales de diferentes estilos.-Reconocimientos de objetos y materiales sonoros para la producción musical.-Desarrollo de la creatividad a través del estímulo sonoro.-Interpretación de diferentes canciones patrias, populares, folclóricas, infantiles, con valores, etc.,-Participación en juegos grupales a partir de una música determinada que conlleve la realización de diferentes acciones como: percusión corporal, movimientos con desplazamientos, sonidos con la voz, mímicas y gestos.-Participación en producciones integradoras musicales mediante la ejecución vocal e instrumental del repertorio, asumiendo roles con autonomía.-Expresión de emociones y sentimientos a través de la música vocal e instrumental de diferentes estilos.-Descubrimiento y conocimiento de sí mismo y desarrollo de la confianza en sus posibilidades perceptivas, motrices, expresivas mediante propuesta de audición y ejecución musical. .
--	--

Propuestas para la enseñanza

Las expresiones musicales constituyen una de las fuentes más directas y significativas en el proceso de introducir al niño en el mundo de la cultura. Estas experiencias se fundan en el disfrute de lo lúdico y lo creativo. Así, el juego musical permite aprender y disfrutar vivenciando la música y expresando la propia musicalidad.

Teniendo en cuenta estas reflexiones se propone:

- La voz como elemento esencial para la exploración del mundo. Por ello las actividades de este campo han de propiciar todas las posibilidades y los elementos para que los niños puedan acceder a esos mundos. De allí la importancia de promover la participación de todos, evitando rotularlos tempranamente de acuerdo con sus preferencias y capacidades.
- Que las canciones sean familiares y sencillas, con texto apropiado y posible de comprender. Los niños escuchan y aprenden una canción a partir de juegos de eco, palabra clave, apoyo visual, entre otros. Comentan acerca del contenido de la canción, los personajes, el ambiente, las principales acciones relacionándolos con sonidos: cualidades, ritmos, melodía, forma, textura.
- Cantar canciones y rimas para reconocer el espacio, el tiempo musical o pulso, el lenguaje. etc. canciones dramatizadas, cuentos musicales, canciones para bailar, para improvisar con gestos, movimientos corporales y juegos de roles.
- Motivar la imaginación creadora para identificar imágenes sonoras, evocar sonidos y sonorizar cuentos musicales, que relacionen sonidos con personajes y ambiente.
- Introducirlos en el mundo del canto, a través de la reproducción de sonidos de manera lúdica valorando sus diferentes formas y cualidades: sonidos débiles y fuertes, altos y bajos, rápidos y lentos, distintos timbres y texturas, otros.
- Utilizar elementos del medio, el propio cuerpo o instrumentos de percusión de ejecución sencilla, para iniciar a los niños en un dominio rítmico, que les permita disfrutar de la música de manera activa y creativa. Estas experiencias pueden ser de carácter individual para afianzar este dominio y luego en forma grupal.
- Acompañar un determinado gesto con un sonido, por ejemplo: el docente puede pedir al grupo que imiten lo que él hace hasta que, sean los propios niños quienes vayan creando sonidos y gestos. Ese gesto puede, después, dar lugar a las onomatopeyas y a la palabra, la que luego seguirá distintos ritmos y traducirá actitudes y sentimientos, mediante las variaciones de la voz.
- Explorar diferentes estilos y géneros musicales para desarrollar la expresión de sentimientos y emociones y la comunicación a través de gestos y movimientos, según el ritmo de las canciones que escuchen.
- La escucha de música instrumental. El docente debe generar un ambiente y clima propicio para escuchar y agudizar la sensibilidad estética (acostarse en el suelo, cerrar los ojos) e ir formulando preguntas que suelten la imaginación: ¿Qué paisaje se imaginan? ¿cómo son? ¿qué hay? ¿qué está pasando? ¿qué olores sienten? ¿qué personajes se imaginan que están en ese lugar? ¿y cómo se sienten esos personajes? Estos mismos personajes pueden ponerse a bailar al ritmo de la música.
- Ofrecer variadas posibilidades de expresión que faciliten la articulación con otros lenguajes artísticos, conectarse con las sensaciones y las emociones. Es necesario partir de que todos pueden cantar y experimentar posibilidades sonoras. No se trata de formar músicos, sino de propiciar el contacto con un lenguaje ancestral que liga al ser humano con sus emociones y que lo vincula con los demás.

- Que el docente planifique cuidadosamente las propuestas de enseñanza con estrategias variadas que permitan desarrollar en los niños la seguridad y la autoconfianza.
- Para desarrollar las experiencias musicales, es fundamental disponer de un escenario apropiado, recursos preparados y ordenados y un clima placentero.
- Organizar salidas y paseos con el fin de “escuchar sonidos” para favorecer de esa manera la exploración sonora del espacio. Luego, al volver a la sala y con el fin de ejercitar la memoria auditiva y espacial, se impulsará a los niños a recuperar y reproducir los sonidos escuchados a través de la voz y de instrumentos convencionales o creados para tal fin.

5.1.3 - Lenguaje corporal/artes del movimiento

“En el niño la expresión corporal antecede a la misma lengua” (Prof. Miguel Leiva)

SALAS DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollar el autoconocimiento y la construcción de la identidad personal.
- Percepción del espacio y las posibilidades del propio cuerpo a través del desplazamiento corporal.
- Construcción paulatina de autonomía y de sus posibilidades de expresarse a través del movimiento corporal.
- Experimentar las diferentes habilidades motrices.

Ejes Transversales propuestos

- Exploración de las posibilidades del juego y de diferentes objetos materiales brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños. (ESI).
- Construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones relacionadas con las artes del movimiento. (ESI).
- Distinción de cuándo una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuándo no lo es y sentirse autorizado a decir “no” frente a estas últimas. (ESI).
- Autoconocimiento: autodisciplina, comprensión y amor propio. (Educación emocional).
- Percepción de las emociones, los signos propios y ajenos, y las respuestas adecuadas a dichas manifestaciones. (Educación emocional).
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute de las artes del movimiento y los bailes tradicionales propios de la cultura local. (Alfabetización inicial).

- Despliegue de la imaginación acompañada movimientos propios que contribuyan a expresar la singularidad de cada niño/a mediados por las TIC. (Educación digital).
- Exploración, y utilización de dispositivos, aplicaciones y contenidos disponibles en la web (Educación Digital).
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute del movimiento expresado en el cuerpo a través de distintos tipos de ritmos y juegos de la propia cultura y de otras. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIA	SABERES PRIORIZADOS
<p>Expresión Corporal/Artes del Movimiento</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos dramáticos</p> <p>Juegos motores/corporales</p>	<p>-Participación en juegos tradicionales y propios de la cultura escolar y familiar que favorezcan la percepción del esquema corporal.</p> <p>-Exploración y descubrimiento de las posibilidades del cuerpo.</p> <p>-Apreciación de la senso-percepción corporal.</p> <p>-Exploración de las distintas partes del cuerpo. Imagen global y segmentada.</p> <p>-Percepción del cuerpo en estado de movimiento y de quietud.</p> <p>-Iniciación en la coordinación de movimientos, con su cuerpo y el de otros, con objetos vinculados a la percepción y movimiento corporal.</p> <p>-Experimentación con sensaciones que producen el tacto, el olfato, la visión, la audición y el gusto.</p> <p>-Exploración de las posibilidades del movimiento expresivo en el espacio (espacio total-parcial).</p> <p>-Expresión de estados de ánimo a través de movimientos, gestos y posturas.</p> <p>-Exploración de movimientos, junto a otros y con otros.</p> <p>-Participación y disfrute en espectáculos relacionados con las artes del movimiento.</p>

SALAS DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- El autoconocimiento y la construcción de la identidad personal, a través de la experimentación del cuerpo en movimiento.
- Construcción de la autonomía y la conciencia corporal, a través de la experimentación de las diferentes cualidades del movimiento.
- Desarrollo de las diferentes habilidades motrices.

Ejes Transversales propuestos

- Exploración de las posibilidades del juego y de diferentes objetos materiales e ideas brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños. (ESI).
- Construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas. (ESI).
- Distinción de cuándo una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuándo no lo es y sentirse autorizado a decir “no” frente a estas últimas (ESI).
- Autoconocimiento: autodisciplina, comprensión y amor propio. (Educación emocional).
- Percepción de las emociones y signos propios y ajenos y respuesta efectiva a dichas manifestaciones. (Educación emocional).
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute de las artes del movimiento y los bailes tradicionales propios de la cultura local y regional. (Alfabetización inicial).
- Despliegue la imaginación acompañada movimientos propios que contribuyan a expresar la singularidad de cada niño/a mediados por las TIC. (Educación digital).
- Exploración del cuerpo en forma global y segmentada, reconociendo las distintas partes, explorando las posibilidades de movimiento, de contacto y de apoyo. (Alfabetización inicial)
- Construcción de espacios y oportunidades para que los niños/as construyan su propio lenguaje corporal, su propia danza. (Alfabetización inicial)
- Exploración, y utilización de dispositivo, aplicaciones y contenidos disponibles en la web (Educación Digital).
- Construcción de la propia identidad a través del disfrute del movimiento expresado en el cuerpo a través de distintos tipos de ritmos y juegos de la propia cultura y de otras. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIA	SABERES PRIORIZADOS
<p>Expresión Corporal/Artes del Movimiento</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juego de Construcción</p> <p>Juegos dramático</p> <p>Juegos motores/corporales</p>	<p>Participación en juegos tradicionales y propios de la cultura escolar y familiar que favorezcan la percepción del esquema corporal.</p> <p>-Exploración de las diferentes posibilidades de combinación de los movimientos del cuerpo.</p> <p>-Exploración y reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo en movimientos globales (posiciones, posturas, desplazamientos) y en movimientos segmentarios (cabeza, brazos, tronco, piernas y partes que lo componen)</p> <p>-Representación del cuerpo en movimiento.</p> <p>-Exploración de las posibilidades del cuerpo en movimiento y quietud, tensión y relajación.</p> <p>-Realización de movimientos lentos, rápidos, flojos, estirados, placenteros que favorezcan el descubrimiento de la estética de cada movimiento.</p> <p>-Exploración de posibilidades del movimiento en vinculación con objetos de su entorno cotidiano, disfraces y otros.</p> <p>-Percepción del espacio en movimiento: relaciones espaciales (cerca-lejos, arriba-abajo, a un lado- al otro lado, adelante- atrás); diseños espaciales (trayectorias).</p> <p>-Desarrollo de la atención, la imaginación, la percepción y la creatividad con o sin objetos.</p> <p>-Desarrollo de la expresión a través del lenguaje gestual y postural.</p> <p>-Expresión de sentimientos buscando la conexión con los diferentes ritmos corporales.</p> <p>-Exploración de las sensaciones corporales que producen los ritmos internos como el pulso y la respiración, antes, durante y después de diversas situaciones de movimiento.</p> <p>-Participación en rondas infantiles, coordinando movimientos en esquemas, figuras y con estímulos sonoros.</p> <p>-Participación, improvisación y creación a través de movimientos de locomoción (correr-caminar-saltar-otros)</p> <p>-Participación y disfrute en espectáculos y encuentros relacionados con las artes del movimiento.</p> <p>-Desarrollo de los juegos con movimiento⁸⁴.</p>

84 https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-07/PRO-Ficherojuegos_2018.pdf

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

- Presentar las propuestas pedagógicas acompañadas de estímulos auditivos que contribuyen a desarrollar la imaginación y la asociación sonido/movimiento
- Que, a través del juego, el niño explore, reconozca y vivencie el espacio tanto en forma grupal como personal; utilizando su propio cuerpo, el de los otros y los objetos.
- Recorrer el espacio libremente, con el fin de conocerlo y explorarlo a partir de una orden (adelante- atrás, izquierda-derecha, otras posibles). Por ejemplo: respecto a la acción de correr, diferentes maneras de caminar (tradicionales o no): manteniéndose en tensión, relajados, erguidos, agachados, hacia diferentes puntos, tomados de la mano con otro compañero, etc. O bien correr/caminar simulando estar apurados/cansados/distendidos/relajados; imitando el movimiento de ciertos elementos de la naturaleza como el agua, el viento, las nubes, los animales. Este ejercicio puede realizarse de manera individual o grupal (una gran lluvia, una nube coposa, etc.).
- Desarrollar actividades que favorezcan la senso-percepción, la sensibilización, el autoconocimiento y sus posibilidades de movimiento.
- Que la realización de actividades de movimientos opuestos esté acompañada con música que presente variados matices, o bien realizar la audición de diferentes expresiones musicales a través del uso de los recursos tecnológicos.
- Que para finalizar las actividades donde prime el movimiento se deje un tiempo prudencial para realizar ejercicios de relajación acompañados por una música suave, reflexionar para qué y por qué es necesario relajarse y aprovechar la oportunidad para invitar a los niños a la tranquilidad y a la conexión con el mundo interior.
- Que, en las propuestas didácticas con objetos, los niños manipulen y descubran las formas, el color, peso, tamaño y otras cualidades; como jugar con ellos en relación a su cuerpo (por el tamaño, el peso, sus dimensiones).
- Seguir un orden de complejidad creciente tratando de crear propuestas cada vez más desafiantes. Retomar las prácticas anteriores y agregar nuevas, de manera progresiva.
- La expresión de sensaciones, sentimientos y estados de ánimos a través de un cuento narrado y acompañado de actividades mímicas de la docente o animar a los niños a realizar juegos mímicos.

5.1.4. Lenguaje artístico teatro

Presentación

El teatro como rama de las artes escénicas, consiste en la representación o actuación frente a un público o espectadores; usando para estos fines el habla, los gestos, la mímica, la danza, la música y otros elementos.

En relación con el niño, ya sea como actor o espectador, es utilizado como medio para alcanzar objetivos didácticos. Es una herramienta de aportes significativos, conecta al niño con el mundo del arte, genera sensibilidad estética, abre las puertas al conocimiento, a la cultura, ayuda a comprender diferentes visiones y realidades de la vida y del mundo. Al mismo tiempo invita al pensamiento, a la reflexión y a la diversión.

La importancia del teatro en el nivel inicial radica en que surge de modo natural en su actividad lúdica, a través del juego espontáneo. El niño es un actor nato, posee una capacidad de imitación natural y lo reproduce basándose en los roles que le atraen de su entorno. De modo que experimenta una evolución reveladora a través de una actividad lúdica, de un tipo predominante de juego, el simbólico.

Piaget distingue varios estadios y tipos que es común que se sobrepongan, pero en los que puede percibirse la evolución del desarrollo mental, afectivo y social. Juega con su cuerpo y con los objetos desarrollando habilidades físicas y logra formar con la práctica y la estimulación las huellas mentales de su experiencia. Implica adoptar conductas simbólicas, es decir representación de un hacer algo como se da en la vida cotidiana, pero jugando. Estos comportamientos que hablan de una transición del juego de ejercicio al juego simbólico. Como fase siguiente, comienza a proyectar estas acciones a objetos nuevos, que le atribuye sus propias conductas y las generaliza; situaciones que lo identifican pero que ahora juega a que otros la hacen.

Piaget a su vez, menciona un tipo de juego que es complementario al anterior y que consiste en la imitación de lo que el niño ve en los otros, observándolo para luego reproducirlo. Este proceder es considerado como el juego del “como sí”, el niño imita una conducta que “significa algo” en otro momento y usa la voz para la imaginación. Con estas palabras nombra cosas y seres, construye frases que son simientes de su lenguaje interior, es decir, su pensamiento interactuando con el medio ambiente en el que vive.

La simbolización es la relación entre un objeto, persona o acción tangibles en un plano imaginado. Y su función simbólica enriquece el placer del ejercicio y la imitación le ayuda en la realización de su deseo, la comprensión ante la frustración y la posibilidad de repetir experiencias. Es importante señalar que el niño no copia o imita mecánicamente, sino que asimila al otro y juega a que es el otro, entrelazando realidad y fantasía.

Los niños, desde antes de iniciar su proceso de escolar, procuran conocer y comprender el mundo en que viven, accionando en la realidad desde su sensorialidad y sus emociones, como lo hace el Teatro permitiéndole trabajar contenidos de manera más placentera y vivencial.

El juego y la dramatización en los niños aportan aspectos como la expresión verbal y no verbal, la motricidad, la cooperación, la socialización, ayuda a ponerse en el lugar del otro, a estimular la creación, a comunicar sentimientos, ideas y emociones; que son pilares fundamentales para su crecimiento, maduración. Posibilitando, a su vez, la aplicación de las “capacidades socio-afectivas y espirituales” Resolución Provincial 0536/19 que para el Nivel Inicial establece: “Identificación emocional. Expresión emocional. Autocontrol. Empatía y habilidades de auto afirmación”.

En conclusión, el teatro en el niño aporta un sinnúmero de beneficios no sólo en su tránsito escolar sino también a partir de enseñanzas que le serán útiles para toda su vida. La importancia de la actividad lúdica y el juego, cualquiera fuese su tipo, ayudan a que el aprendizaje sea significativo y se produzca desde la amabilidad, la flexibilidad y desde la libertad y así, el niño pueda asociar con elementos de la realidad que le permitirán entender mejor

SALAS DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Percepción de las sensibilidades del propio cuerpo.
- Desarrollo de la creatividad, la imaginación y el conocimiento del entorno inmediato a través del lenguaje teatral.
- Desarrollo paulatino de la atención, la observación y la escucha.
- Comunicación de pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos mediante el uso de las producciones propias del lenguaje teatral

Ejes Transversales propuestos

- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos. (ESI).
- Conocimiento y apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos. (ESI).
- Identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros. (ESI).
- Percepción de las emociones, los signos propios y ajenos con respuestas adecuadas a dichas manifestaciones. (Educación emocional).
- Desarrollo del autocontrol, de la capacidad de comunicarse y de cooperar con los demás (Educación emocional).
- Desarrollo del interés y disfrute de espectáculos teatrales y de títeres del ámbito local a través de las TIC. (Educación digital).
- Desarrollo de las capacidades expresivas- comunicativas del lenguaje teatral. (Alfabetización inicial).
- Desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños y niñas en la expresión corporal y oral en lenguas de dominio. (Educación Intercultural).

CAMPOS DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Lenguaje Artístico</p> <p>Teatro</p> <p>Juegos dramático</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juego de Construcción</p>	<p>- Conocimiento de los elementos teatrales a través del juego.</p> <p>- Exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje teatral en sí mismo y en los demás a través de la asunción de diferentes roles.</p> <p>- Imitación corporal, gestual y rítmica siguiendo la narración de un cuento de ficción, melodías diversas, creaciones propias de los niños u otras propuestas.</p> <p>- Exploración de las posibilidades del movimiento, ritmo, gesto, actitudes corporales, la voz y su significación en el juego dramático.</p> <p>- Desarrollo progresivo de la atención, observación, imaginación y fantasía.</p> <p>- Participación en actividades lúdico-dramáticas que fortalezcan la construcción de vínculos y la expresión de sus emociones.</p> <p>- Participación de juegos dramáticos, de ficción, simbólicos, de representación y de cooperación buscando el disfrute en la comunicación y la expresión corporal.</p> <p>- Generación de espacios que faciliten el despliegue de la fantasía (las hadas, superhéroes...) con situaciones y personajes lejanos (los astronautas, la vida de las colonias), para construir la situación lúdica y darle contenido al juego.</p> <p>- Desarrollo del interés y disfrute de espectáculos teatrales y de títeres del ámbito local, en forma directa o a través de soportes tecnológicos.</p>

SALAS DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de la percepción, la atención, la observación, la escucha atenta, la representación y expresión lingüística a través del lenguaje teatral.
- Desarrollo de las potencialidades y limitaciones del propio cuerpo desde el lenguaje teatral.
- Percepción y valoración de las sensibilidades del propio cuerpo.
- Fortalecimiento de la autoestima emocional y física.

Ejes Transversales propuestos

- Participación en juegos dramáticos, simbólicos, ficcionales y de imitación, grupales y colectivos. (Alfabetización Inicial).
- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos. (ESI).
- Conocimiento y apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos. (ESI)
- Identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros (ESI).
- Percepción de las emociones los signos propios y ajenos con respuestas adecuadas a dichas manifestaciones. (Educación emocional).
- Desarrollo paulatino de habilidades sociales como el autoconocimiento y el autocontrol. (Educación emocional).
- Desarrollo del autocontrol, de la capacidad expresiva, de comunicación y cooperación con los demás. (Educación emocional).
- Desarrollo del interés y disfrute de espectáculos teatrales y de títeres del ámbito local a través de las TIC. (Educación digital).
- Desarrollo de las capacidades expresivas- comunicativas del lenguaje teatral. (Alfabetización inicial).
- Desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños y niñas en la expresión corporal y oral en lenguas de dominio. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>Lenguaje Artístico Teatro</p> <p>Juegos dramático</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p>	<p>-Reconocimiento e identificación de los elementos del lenguaje teatral (acción, personaje, conflicto, entorno, argumento/ historia) en el juego dramático.</p> <p>-Lectura interpretativa de lo real y ficcional en la narración u obra teatral.</p> <p>-Dramatización de cuentos, historias escuchadas o leídas en forma directa o a través de títeres.</p> <p>-Reconocimiento diferenciado del espacio y del tiempo en la ficción y en la realidad.</p> <p>-Exploración progresiva del “como si”, “dale que”. Indagación y reconocimiento de distintas formas teatrales: teatro de títeres, de objetos, teatro de sombras, dramatizaciones.</p> <p>-Exploración de las posibilidades expresivas del lenguaje teatral en sí mismo y en los demás.</p> <p>-Exploración de movimientos, ritmo, gestos, actitudes corporales, sonidos y el uso de la voz. Sus significados en el juego dramático, su desarrollo, su relación con situación conflictual y sus respuestas: individuales y colectivas</p> <p>-Desarrollo progresivo de la atención, observación, imaginación, fantasía y percepción en propuestas con o sin objetos.</p> <p>-Participación en actividades lúdico-dramático que fortalezcan la construcción de vínculos de solidaridad y respeto por sus pares.</p> <p>-Participación y valoración de las producciones teatrales que realice con su grupo de pertenencia.</p> <p>-Desarrollo del interés y disfrute de espectáculos teatrales y de títeres del ámbito local en forma directa o a través de soportes tecnológicos</p> <p>-Exploración y experimentación de las posibilidades de armado y distribución de roles en la construcción de producciones dramáticas, incluyendo el rol del espectador.</p>

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

- Que a través del juego dramático los niños manifiesten y comuniquen sus vivencias, emociones, necesidades e intereses.
- Que se desarrollen de estrategias de enseñanza orientadas a promover el despliegue de habilidades básicas de percepción, atención, observación, representación y expresión lingüística.
- Que se utilicen disparadores como ser: la narración de cuentos, la poesía, canciones, simulación de situaciones, entre otros. Esta práctica permite distinguir progresivamente el espacio y el tiempo de la ficción, del real, a partir de la exploración del “como si”. Por ejemplo, “como si”...fuera un bombero, una mamá...un chofer, etc. De este modo los niños pueden explorar y valorar sus posibilidades expresivas y las de los demás.
- Que se disponga de un ambiente adecuado para el desarrollo del juego dramático propio de cada rol, facilitando el intercambio entre los actores involucrados.

5.1.5. EDUCACIÓN FÍSICA

Presentación

El Área Educación Física como campo de experiencia aporta a la formación corporal y motriz de los niños/as, la interacción entre lo individual y lo social, entre lo objetivo y lo subjetivo. Promueve, además, el conocimiento de su propio cuerpo y de su movimiento contribuyendo a la formación progresiva de una imagen positiva de sí mismo y al conocimiento de sus posibilidades.

Asimismo, a educación física estimula la participación en los juegos, la asunción de roles, la incorporación de normas y de hábitos de cuidado de la salud; así como una disposición favorable para la invención de reglas y espacios de juegos el despliegue de la creatividad, la expresividad, la exploración, el descubrimiento, el disfrute y el cuidado del ambiente.

SALAS DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo y coordinación de habilidades motrices.
- Comprensión de reglas convencionales.
- Desarrollo de actitudes de cooperación.

Ejes Transversales propuestos

- Reconocimiento de las posibilidades expresivas relacionadas con las prácticas corporales y ludomotrices, así como del conocimiento y cuidado de sí mismo y del medio ambiente (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros. (ESI).

- Conocimiento y apropiación de pautas que generen cuidado y proyección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones. (ESI).
- Disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias. (Educación emocional).
- Actitud positiva ante los pares para compartir e interactuar solidariamente y ante el fracaso, para regular paulatinamente los impulsos emocionales. (Educación emocional).
- Reconocimiento, disfrute y valoración de las actividades de cuidado del cuerpo, y recreativas que proponen los diversos juegos culturales. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORITARIOS
<p>EDUCACIÓN FÍSICA</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p>-Conocimiento de su propio cuerpo e iniciación en la exploración de sus posibilidades motrices.</p> <p>-Exploración de prácticas corporales y ludomotrices globales (desplazamientos, giros, apoyos, rolidos, trepas), segmentadas (rotación de tronco, balanceos, otros) y sus combinaciones-</p> <p>-Exploración de nociones de tiempo y espacio en situaciones ludomotrices.</p> <p>-Exploración de posturas y de diferentes acciones de equilibrio.</p> <p>-Combinación dinámica de posturas y desplazamientos.</p> <p>-Percepción de las modificaciones del cuerpo durante las actividades, como: sudoración, sofocación, agotamiento, sed, otras.</p> <p>-Conocimiento de reglas y pautas de juego asumiendo diferentes roles.</p> <p>-Participación en juegos de aparición y ocultamiento del cuerpo y sus partes, con soportes (telas, papel de diario y otros.)</p> <p>-Participación en juegos de integración de habilidades, como lanzar, patear, puntería y otros.</p> <p>-Composición de situaciones motrices que favorezcan diversos contrastes: fuerte- rápido, acción – quietud, otros.</p> <p>-Experimentación de diferentes juegos individuales, colectivos, con elementos y sin elementos.</p> <p>-Práctica de juegos cooperativos, cantados, tradicionales de rondas, de bandos, en dúos, reglados, otros.</p> <p>-Cuidados del material, del ambiente, de sí mismo y de los otros, en los juegos y actividades.</p> <p>-Iniciación en el conocimiento de prácticas de hábitos saludables relacionados con la alimentación y la higiene.</p>

SALAS DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo y coordinación de habilidades motrices.
- Desarrollo de actitudes de cooperación y trabajo con otros.
- Resolución de problemas relacionados con la actividad física.

Ejes Transversales propuestos

- Reconocimiento de las posibilidades expresivas relacionadas con las prácticas corporales y ludomotrices, así como del conocimiento y cuidado de sí mismo y del medio ambiente. (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros. (ESI).
- Conocimiento y apropiación de pautas que generen cuidado y proyección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones. (ESI).
- El disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias. (Educación emocional).
- Actitud positiva ante los pares para compartir e interactuar solidariamente y ante el fracaso, para regular paulatinamente los impulsos emocionales. (Educación emocional).
- Reconocimiento, disfrute y valoración de las actividades de cuidado del cuerpo, y recreativas que proponen los diversos juegos culturales. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>EDUCACIÓN FÍSICA</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramatico</p>	<p>-Exploración y registro de los lados y partes del cuerpo y su lateralidad.</p> <p>-Exploración y reconocimiento de las características del cuerpo en forma global y segmentaria (tamaño, forma, consistencia, otros).</p> <p>-Reconocimiento del espacio de su propio cuerpo.</p> <p>-Reconocimiento y desarrollo de los esquemas motores básicos.</p> <p>-Desarrollo de las capacidades físicas: fuerza, resistencia, flexibilidad, velocidad, coordinación, equilibrio.</p> <p>-Reconocimiento de acciones contrastantes: quietud y movimiento. Tensión y relajación global: flexión y extensión, rapidez y lentitud, movilidad e inmovilidad</p> <p>-Control del propio cuerpo en acciones o posiciones que impliquen tensión-relajación.</p>

	<ul style="list-style-type: none">-Observación y reconocimiento de posturas básicas. Posturas y movimientos.-Corporización de objetos, animales personas y personajes imitando posiciones movimientos y sonidos en forma lúdica. Verbalización de las sensaciones y percepciones.-Estimulación y desarrollo de las capacidades perceptivas cinéticas (ritmo, coordinación y velocidad de reacción).-Avance en la coordinación y equilibrio en las habilidades motoras. Dominio del cuerpo.-Identificación, reflexión y verbalización de sensaciones y percepciones experimentadas en distintas posturas (sentado, acostado, parado, otros) y en distintos movimientos (extendido, flexionado, girar, caerse, otros)-Participación en juegos individuales, colectivos, con elementos y sin elementos.-Reconocimiento de la trayectoria y velocidades en los desplazamientos propios de los otros y de los objetos.-Práctica de juegos cooperativos, cantados, tradicionales de rondas, de bandos, en dúos, reglados, otros.-Adquisición de las reglas y asunción de los roles en el juego.-Participación en acuerdos relacionados con la modificación de reglas y roles.-Valoración del cuidado del material, del ambiente, de sí mismo y de los otros, en los juegos y actividades.-Reconocimiento de prácticas de hábitos saludables relacionados con la alimentación y la higiene.
--	---

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

- La realización de integración de habilidades utilizando como disparadores juegos, cuentos o canciones a fin de que los niños disfruten del placer de realizar movimientos con música o mientras se comparte una historia y tengan la posibilidad de crear sus propias canciones e historias.
- Promover las prácticas motrices que contengan saberes corporales que contribuyan a que los niños adquieran un mejor registro de los cuidados y la preservación de la integridad física en el contacto con el entorno (escalera, patios, pasillos, bordes, aire libre, entre otros).
- Generar instancias individuales y colectivas que promuevan procesos exploratorios a través de recorridos y circuitos que desarrollen habilidades motrices locomotivas (caminar, correr, saltar, reptar, entre otras) no locomotivas (suspenderse, balancearse, traccionar, empujar, deslizarse, hamacarse, equilibrarse en forma estática con diferentes bases de sustentación, recuperar el equilibrio luego de la acción, entre otras) y de proyección/ recepción (lanzar diferentes objetos y elementos, picar una pelota, golpear una pelota, patear, recibir diferentes elementos, entre otras).
- Promover experiencias en ambientes diversos a través de salidas educativas, visitas o recorridos en el medio natural y en ámbitos comunitarios, propiciando actividades de observación, exploración sensorial de los elementos naturales y sociales, su cuidado y protección.
- Proponer juegos en el medio natural con los objetos que les son propios (juegos en grupo, juegos de refugios que despliegan la imaginación creadora de los niños), en articulación con otras áreas que promueven saberes para la vida, en un marco de seguridad compartida.
- Propiciar espacios y actividades que contribuyan al despliegue de la imaginación de los niños, en los cuales puedan crear y proponer juegos, recorridos, inventar roles, modificar reglas, descubrir y resolver problemas, socializando sus experiencias.

5.2. Área: ambiente sociocultural, natural y tecnológico

Presentación

La enseñanza de las Ciencias Sociales, Naturales y de la Tecnología en el Nivel Inicial aborda diferentes miradas del conocimiento del ambiente, que es el resultado de la interacción de los sistemas naturales, sociales y tecnológicos. El niño en el Nivel Inicial, se interesa por los cómo..., los cuándo..., los porqués..., observa y se cuestiona acerca de los fenómenos que se producen a su alrededor, realiza hipótesis e incorpora poco a poco nociones y conceptos sobre el mundo.

El actor de las Ciencias Sociales es el hombre quien desde niño vive inmerso en una sociedad, necesita comprenderla y reconocerse en ella, por ello se considera el acceso al conocimiento de lo social como un proceso de aprendizaje. Los niños son sujetos sociales y en sus actividades cotidianas van adquiriendo un conjunto de saberes que le permiten desenvolverse de forma más autónoma en la sociedad en la cual viven. La construcción de su propia identidad y la apropiación de actitudes de respeto y comprensión frente a otras formas de vida social y natural, se producen en el niño desde la indagación y la pregunta frente a lo habitual y así, al conocer otras realidades pueden confrontar sus experiencias con las de los otros niños buscando el cómo, el cuándo y el porqué.

Conocer el ámbito natural implica para los niños indagar cómo son los objetos de su entorno, las propiedades de los mismos y de sus materiales, explorar los fenómenos que pueden provocar a partir de su accionar, reconocer procesos y cambios. La presencia de los elementos y fenómenos naturales constituye el punto de partida para trabajar los saberes del área. A partir de interrogarse sobre ellos se pueden proponer actividades que permitan reflexionar sobre lo que acontece en la vida cotidiana.

En el sentido señalado, desde el campo de experiencia de las Ciencias Naturales es importante afianzar la capacidad de observación de los elementos presentes en el ambiente y de sus modificaciones. En todo momento es relevante fomentar la curiosidad propia de los niños como parte fundamental de toda actitud científica y tecnológica.

El campo de la Tecnología afecta tanto al sistema natural como al social de manera fundamental. Se presenta como un espacio apropiado para que la integración de saberes se concrete con tal adaptabilidad que pueda dar lugar a nuevos estudios, posibilitando en los educandos la comprensión del accionar tecnológico y su relación con los procesos acontecidos en los sistemas natural y social, así como con sus efectos en el mejoramiento de la calidad de vida.

SALA DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de la observación, identificación, descripción y comparación.
- Desarrollo de actitudes de cooperación y trabajo con otros.
- Desarrollo de habilidades para escuchar, participar y verbalizar.
- Desarrollo de habilidades para iniciarse en la comprensión del tiempo y el espacio en el devenir de los fenómenos naturales y sociales.

Ejes Transversales propuestos

- Iniciación en la alfabetización científica y tecnológica a través del desarrollo de capacidades y actitudes de observación, exploración, experimentación, comparación y comunicación, relacionadas con el mundo natural, social y tecnológico. (Alfabetización inicial)
- Conocimiento de las distintas formas de organización familiar, sus dinámicas, su valoración y respeto a los diferentes modos de vida. (ESI).
- Conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, higiene, y seguridad personal. (ESI).
- Construcción de valores de convivencia vinculados con el cuidado de sí mismo, de los otros en las relaciones interpersonales, la relación con el propio cuerpo y el de los demás. (ESI).
- Construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros, expresando emociones y sentimientos a partir de situaciones de juego relacionados con la vida cotidiana familiar, cultural o escolar. (Educación emocional).
- Uso de las TIC promoviendo la expresión y la creatividad en relación con los ámbitos sociocultural, natural y tecnológico. (Educación digital).
- Reconocimiento y valoración de los conocimientos del medio natural, social y cultural de pertenencia de las niñas y niños y sus familias. (Educación Intercultural).

CAMPOS DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>AMBIENTE SOCIOCULTURAL</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juegos de construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Identificación de las familias como la organización social primaria en relación con el cuidado, la protección, el alimento, el cariño y los afectos, entre otros. Identificación de las relaciones de parentesco.</p> <p>-Iniciación en la construcción de la identidad, el reconocimiento y aceptación de la diversidad a través de la identificación de distintos grupos sociales del ambiente cotidiano de los niños como: la familia, los parientes, los amigos, los vecinos, las personas que trabajan en la institución escolar y los roles.</p> <p>-Observación e indagación en el espacio que lo rodea: la casa, el Jardín, la escuela el barrio, la plaza, el almacén, el quiosco, otros, para reconocer ambientes cercanos y lejanos.</p> <p>-Iniciación en la percepción espacial a partir de juegos, visitas, caminata u otros desplazamientos y la búsqueda de objetos que permita identificar su ubicación (cercana, lejana) en el espacio.</p> <p>-Iniciación en la construcción de las nociones temporales de cambio y permanencia a partir de la historia personal y familiar de los niños.</p> <p>-Participación en actividades culturales, familiares, escolares, barriales y sociales como: cumpleaños, fiestas patrias, populares, patronales, festivas, poniendo énfasis en los aspectos que permanecen y se modificaron.</p> <p>-Respeto de los símbolos patrios para la construcción de la identidad y sentido de pertenencia.</p> <p>-Respeto por las diversas tradiciones y expresiones culturales.</p>

<p>AMBIENTE NATURAL</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción.</p> <p>Juegos Dramatico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Observación, exploración y reconocimiento de plantas y animales del ambiente cotidiano, identificando algunas características sencillas y sus necesidades de luz, agua, alimentos y otras. -Comparación e identificación de características comunes de plantas como: hojas, tallos, raíces, otras; y de animales como: cobertura corporal (pelos, plumas, escamas, lana), tipos de boca (hocico, pico, etc.) sus miembros y su alimentación. -Observación y reconocimiento de los cambios en las plantas y animales, a lo largo de la vida. -Expresión de la diversidad y las características más importantes de los seres vivos del ambiente cercano, en diversas formas. -Descripción de las características del paisaje, diferenciando la tierra y el cielo -Identificación de algunos fenómenos que ocurren en el ambiente natural cercano como la lluvia, el viento, el granizo, el frío, el calor, etc. y de algunas relaciones entre ellos. -Apreciación, respeto y cuidado por los seres vivos y del medio ambiente. -Iniciación en el reconocimiento del propio cuerpo, sus partes externas (cabeza, tronco, extremidades) e internas (huesos, músculos, latidos del corazón, respiración, entre otros) y en el desarrollo de prácticas de cuidado de sí mismo y de higiene. -Identificación de algunas semejanzas y diferencias con los pares en relación con el: género, la altura, el color de los ojos, el cabello, etc. -Autopercepción corporal a partir de actividades lúdicas, canciones, danzas y juegos en parejas y en grupos. -Desarrollo de hábitos y conductas responsables para la protección y promoción de una vida saludable (cepillado de los dientes, lavado de manos, limpieza de la sala, abrigarse y desabrigarse según la temperatura ambiente). -Identificación de la importancia de una alimentación saludable para el crecimiento, la salud y la calidad de vida.
--	---

<p>AMBIENTE TECNOLÓGICO</p> <p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juegos de construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Identificación de los productos tecnológicos del ambiente cercano y sus usos en la vida cotidiana.</p> <p>-Exploración sensorial de las cualidades de los objetos materiales, herramientas e instrumentos del ambiente cercano: color, forma, textura, tamaño, olor, peso, fragilidad, dureza, flotabilidad, etc.</p> <p>-Descubrimiento de las diferencias entre el producto tecnológico (mesas, ollas, vasos, juguetes) y los materiales utilizados en su construcción (madera, aluminio, vidrio, plástico).</p> <p>-Observación y experimentación con los cambios que ocurren en los materiales de acuerdo con las diversas técnicas de modificación de formas que permiten doblar, agregar, sacar o modelar.</p> <p>-Representación de objetos y procesos mediante dibujos.</p> <p>-Observación y realización de experiencias sencillas en relación con los cambios que se producen en los materiales cuando se mezclan dos materiales sólidos, uno sólido y otro líquido (hundimiento y flotación).</p> <p>-Aproximación al uso de las TIC con la guía del docente para que los niños participen en la producción de cancioneros, cuentos sonorizados, entre otros.</p>
---	--

SALA DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de la observación, identificación, descripción y comparación.
- Desarrollo de actitudes de cooperación y trabajo con otros.
- Desarrollo de habilidades para escuchar, participar y verbalizar.
- Formulación de preguntas, hipotetizar, describir y narrar hechos y situaciones. Elaboración de conclusiones.
- Desarrollo de habilidades que permitan a los niños ubicar los acontecimientos sociales en un espacio determinado, así como las discontinuidades y los cambios.

Ejes Transversales propuestos

- Iniciación en la alfabetización científica y tecnológica a través del desarrollo de capacidades y actitudes de observación, exploración, experimentación, comparación y comunicación, relacionadas con el mundo natural, social y tecnológico. (Alfabetización inicial).
- Conocimiento de las distintas formas de organización familiar, sus dinámicas, su valoración y respeto a los diferentes modos de vida (ESI).
- Conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, higiene, y seguridad personal (ESI).
- Construcción de valores de convivencia vinculados con el cuidado de sí mismo, de los otros en las relaciones interpersonales, la relación con el propio cuerpo y el de los demás (ESI).
- Construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros, expresando emociones y sentimientos a partir de situaciones de juego relacionados con la vida cotidiana familiar, cultural o escolar. (Educación emocional).
- Uso de las TIC promoviendo la expresión y la creatividad en relación con los ámbitos sociocultural, natural y tecnológico. (Educación digital).
- Desarrollo de diferentes hipótesis para resolver un problema del mundo real, identificando los pasos a seguir y su organización, a fin de construir una secuencia ordenada de acciones. Experimentación con el error como parte del proceso (Educación digital).
- Reconocimiento y valoración de los conocimientos del medio natural, social y cultural de pertenencia de las niñas y niños y sus familias. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>AMBIENTE SOCIOCULTURAL</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Comprensión de la familia como organización social primaria, las relaciones de parentesco, las distintas configuraciones y las normas que organizan la vida familiar.</p> <p>-Iniciación en la construcción de la identidad, el reconocimiento y aceptación de la diversidad a través de la identificación de distintos grupos sociales del ambiente cotidiano de los niños como: la familia, los parientes, los amigos, los vecinos, las personas que trabajan en la institución escolar y en otras organizaciones comunitarias del barrio.</p> <p>-Identificación de los oficios, las profesiones y los roles. Reconocimiento de las herramientas y los diversos instrumentos que se usan.</p> <p>-Interacción y fortalecimiento de vínculos de cooperación y solidaridad a través de la participación en actividades del ámbito familiar, escolar, vecinal, comunal y cultural.</p> <p>-Disposición para recibir y dar cariño afianzando vínculos de amistad, de respeto y aprecio por los otros, a través del desarrollo de habilidades de comunicación de las ideas, opiniones, sentimientos emociones, afectos y necesidades propias. Aumento de la confianza en sí mismo y de la autovaloración</p> <p>-Iniciación en la construcción de las nociones temporales (pasado, presente y futuro), de continuidades y discontinuidades, de cambio y permanencia a partir de la historia personal de los niños, la historia familiar y la historia de la comunidad expresada en tradiciones, historias, cuentos, canciones y costumbres.</p> <p>-Desarrollo de juegos teatrales que permitan la apropiación de la organización del tiempo histórico, social y cultural; a partir de actividades culturales, familiares, escolares y sociales como puntos de referencia significativos.</p> <p>-Identificación y reconocimiento de objetos y costumbres en la vida cotidiana actual y pasada como bienes culturales o inmateriales, tales como muebles, vestimentas, juegos, fotos</p> <p>-Construcción de la identidad y de los sentimientos patrióticos a partir del reconocimiento y valoración de los símbolos patrios y de la contextualización de hitos importantes de la historia provincial y nacional.</p> <p>-Construcción de la noción de espacialidad a partir de diferentes desplazamientos (visitas, caminatas) estableciendo relaciones de proximidad (cerca o lejos), de separación (límite) y continuidad, abierto y cerrado, interior y exterior.</p> <p>-Reconocimiento del espacio geográfico propio y de otros cercanos: la ciudad, el pueblo, el barrio, el paraje.</p> <p>-Apropiación de las normas que regulan y organizan el funcionamiento de las instituciones y los espacios sociales.</p> <p>-Construcción de la noción de integración de los ámbitos socioculturales, naturales y tecnológicos, a través de:</p> <p>*Conocimiento de las construcciones y modificaciones realizadas por el hombre en el espacio vivido: las veredas del barrio, la plaza, la escuela y otras instituciones sociales.</p> <p>*Indagación acerca de las actividades productivas: económicas, sociales, culturales propias de la provincia.</p> <p>*Reconocimiento, caracterización y diferenciación de las actividades rurales-urbanas, sus modos de comunicación y organización.</p>

<p>AMBIENTE NATURAL</p> <p>Juegos tradicionales</p> <p>Juegos de construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de los principales componentes naturales y de los creados por el hombre (represas, puentes, canales), a través de la observación de la diversidad del ambiente natural cercano; y de los cambios y procesos que se registran. -Valoración del cuidado y respeto por seres vivos y elementos de la naturaleza. -Iniciación en el reconocimiento e indagación de características, funciones y necesidades de los seres vivos. -Exploración, observación, caracterización sencilla y reconocimiento de fenómenos naturales del ambiente: día-noche, movimiento apreciable sol-luna, movimiento de las nubes. -Reconocimiento de los elementos observables del ambiente donde vive. -Exploración, observación y caracterización sencilla de las características ambientales de la provincia: clima, suelo, paisajes. -Conocimiento de ambientes protegidos como los Parques Nacionales o reservas naturales, como el Bañado la Estrella, el Parque Pilcomayo o la Laguna Oca. -Conocimiento de los principales problemas ambientales como el incendio de pastizales o los riesgos de inundación que afectan la vida familiar y de la comunidad regional. -Conocimiento de la flora y de la fauna, autóctonas y de la necesidad del cuidado del medio ambiente. -Observación e identificación de las partes principales de las plantas y animales, diferenciando lo doméstico de lo salvaje. -Identificación de todas las partes externas e internas del cuerpo humano, así como sus principales características y funciones. -Conocimiento y adquisición de hábitos y conductas relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal -Conocimiento de la importancia de diferentes tipos de alimentos para el cuidado de la salud, distinguiéndolos los alimentos saludables de los que no lo son tanto. -Realización de acciones individuales y grupales para la prevención de enfermedades (lavado de las manos y cuidado de los dientes, entre otros); alimentación saludable y ambiente sin contaminación.
--	---

<p>AMBIENTE TECNOLÓGICO</p> <p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juegos de Construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Exploración, observación de objetos y materiales, en relación con sus características, propiedades y sus diferentes estados en situaciones naturales.</p> <p>-Exploración y descubrimiento del uso y funcionamiento de objetos tecnológicos.</p> <p>-Descubrimiento de las diferencias entre el producto tecnológico mesas, ollas, vasos, juguetes; y los materiales utilizados en su construcción madera, aluminio, vidrio, plástico.</p> <p>-Observación e identificación de herramientas, utensilios, productos y objetos inventados y fabricados por el hombre.</p> <p>-Observación y experimentación con los cambios que ocurren en los materiales de acuerdo con las diversas técnicas de modificación de formas que permitan ensamblar, doblar, agregar, sacar o agujerear, encastrar o modelar.</p> <p>-Observación y realización de experiencias sencillas en relación con los cambios que se producen en los materiales cuando se mezclan dos materiales sólidos, uno sólido y otro líquido (hundimiento y flotación) y separación.</p> <p>-Realización de experiencias sencillas y elaboración de estrategias mediadas por entornos digitales para la resolución de problemas en colaboración con sus pares, en un marco de respeto y valoración de la diversidad.</p> <p>-Reconocimiento e identificación de productos artesanales e industriales representación de objetos y procesos mediante dibujos.</p> <p>-Valoración de la reutilización y reciclado de productos fabricados por el hombre para el cuidado del medio ambiente.</p> <p>-Interacción y apropiación de algunas acciones cotidianas del cuidado del ambiente y aplicación de normas de seguridad e higiene personal y colectiva</p> <p>-Aproximación al uso de las TIC, a través de la interpretación de tutoriales para enseñar a jugar un juego (texto instructivo), o la incorporación de videojuegos para trabajar contenidos vinculados a los ambientes de naturales y sociales.</p>
---	--

Propuestas para la enseñanza

Se presentan sugerencias que orientan la selección de estrategias docentes y los modos de intervención buscando la integración de las experiencias de los diferentes campos.

EN CIENCIAS SOCIALES

Se sugiere:

- Que el niño como protagonista de su historia personal y social se formule interrogantes como: ¿quiénes son los miembros de mi familia?, ¿cómo soy?, ¿qué cosas me producen placer, displacer?, ¿cómo nos organizamos en los distintos grupos sociales en los cuales participo?, etc.
- Que, en las Salas de 3 y 4 años, se incorporen relatos y narraciones que facilitan a los niños más pequeños el acceso a espacios y tiempos diferentes, en los cuales pueden reconocer los diversos personajes y las relaciones que se establecen entre ellos; mediados por el docente al trabajar la trama de significados.
- Que al abordar las nociones del espacio y del tiempo, se recuperen -especialmente en la Sala de 5 años- narraciones en las que se presenten relatos de viajeros, biografías u otras fuentes que den cuenta de espacios no conocidos por los niños. El uso de esos relatos contribuye a la comprensión de las sociedades como organizadoras y transformadoras de su entorno y al desarrollo de la capacidad espacio-temporal.
- Que los niños identifiquen los cambios que se manifiestan, reconociendo las continuidades o permanencias en los distintos aspectos de la vida cotidiana; analizando el espacio en el cual las actividades se llevan y se llevaban a cabo; las formas y medios de comunicación que se utilizan y utilizaban; los juegos antiguos y actuales, en el marco de las costumbres. En este sentido, se recomienda recuperar a partir de los relatos de los niños, la vida cotidiana de sus propias familias a lo largo del tiempo. La incorporación de entrevistas simples y espontáneas a distintos actores sociales permite complementar el trabajo de recopilación de elementos utilizados en otros tiempos y tal vez, en otros espacios. Un aspecto destacable constituye la relación con los avances tecnológicos que se han producido a través del tiempo.
- Que la construcción de la noción de tiempo a lo largo de la trayectoria escolar desarrolle y enriquezca las habilidades que permiten percibir y diferenciar el pasado remoto del cercano, a través de la presentación de imágenes de la vida cotidiana que favorezcan un acercamiento explicativo a los cambios de la organización social a través del tiempo. Estos saberes se pueden desarrollar desde juegos dramáticos que permitan la recreación y apropiación de los modos de organización del tiempo histórico, social y cultural.
- Abordar los saberes relacionados con el tiempo personal y social, en la Sala de 3 años, a partir de verbalizaciones sobre el tiempo personal, y en las Salas de 4 y 5 años, a partir del planteo de problematizaciones del contexto local. Se puede complementar el trabajo con la activa participación de las familias o referentes significativos y de otros actores de la comunidad que puedan aportar elementos y vivencias relacionados con los saberes trabajados. Es importante destacar que se trata de una aproximación a la construcción social del tiempo a través del juego y de la utilización de recursos digitales que permitan la realización de videos, de cuentos dramatizados y la asunción de diferentes roles que vinculen situaciones ficcionales conocidas y de la vida cotidiana.

- Otro modo de aproximar a los niños a la complejidad del mundo social, que consiste en considerar los distintos puntos de vista de los principales actores sociales: gobernantes, referentes culturales (escultor, pintor, artistas, escritor y otros), médicos, arquitectos, psicólogos y docentes, entre otros.
- Diversificar a lo largo de la trayectoria escolar, el reconocimiento de edificaciones tales como fábricas, centros comerciales, terminal de ómnibus, iglesias, museos, municipalidades, y sus funciones a fin de complejizar la mirada, como así también su relación con el espacio vivido y el impacto que algunas de estas actividades provocan en el ambiente
- La incorporación paulatina de entrevistas a personas del entorno como iniciación al trabajo con instrumentos de recolección de datos a partir de distintas fuentes, a fin de obtener opiniones diversas en relación con los formatos de juegos.
- La realización de proyectos integrados para la construcción de la memoria colectiva a partir de la conmemoración de las fechas patrias, las fiestas locales, los festejos familiares, el reconocimiento a personalidades destacadas de la comunidad. Es importante la participación activa de los niños, vivenciando las costumbres y tradiciones a fin de fortalecer el desarrollo de su identidad y sentido de pertenencia.
- La exploración e indagación de huellas, testimonios vinculados a acontecimientos o personalidades de la historia, retratos, esculturas, el origen del nombre de la escuela, de la calle en la que está emplazada, la historia del barrio, el significado de los monumentos que se encuentran en las plazas, entre otros, posibilita a los niños conocer su origen, descubrir y recrear significados y establecer relaciones causales, como parte del proceso de construcción de su identidad

EN CIENCIAS NATURALES

Se sugiere

- Motivar a los niños/as en el conocimiento científico en el planteo de interrogantes desafiantes, tales como ¿qué pasa si mezclo agua con aceite? ¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre una hormiga y una araña? ¿De dónde sale el agua que llega a la escuela?
- La observación periódica de la naturaleza da la posibilidad de conocer el ambiente natural y su dinamismo ya que permite obtener información relevante del medio y lo que sucede en él.
- La utilización de distintos tipos de registro de los datos proporcionados por los sentidos ayudará a ordenar, reconstruir hechos y fenómenos, comportamientos, etc. y propiciará el intercambio de ideas según las distintas versiones.
- En todo momento, tratar de fomentar la curiosidad que traen los niños ya que es parte fundamental de toda acción científica y tecnológica. Cuando ellos observan, plantas o animales, se pueden proponer interrogantes acerca de las necesidades de los seres vivos, favoreciendo el desarrollo de actitudes de respeto por las diferentes formas de vida y por la naturaleza en general. Por ejemplo: ¿qué necesita una persona para vivir? ¿crece una planta sin sol?
- Desde este campo, es importante afianzar la capacidad de observación de los elementos presentes en el ambiente y de las modificaciones que se producen en la

naturaleza, a través del planteo de situaciones tales como cuáles son los cambios que se producen durante el día (de la posición del sol, de la luminosidad o del clima) o en períodos mayores como las estaciones del año o qué especies de animales han desaparecido.

- Realizar observaciones utilizando todos los espacios posibles, dentro o fuera de las salas; se pueden incorporar trabajos en la escuela para reconocer los materiales con los que está construida, o salidas de campo a una plaza para realizar la observación de plantas, animales, hojas, flores o semillas.
- El conocimiento de los elementos de la naturaleza que debe incluir a la tierra y también el cielo, la luna, las estrellas y el sol, reconociendo que forman parte del entorno en el que se desenvuelve la vida. El fomento de la identificación y descripción de diferentes fenómenos de la naturaleza, tales como la luz solar, la lluvia, el viento, el granizo, el arco iris, así como el reconocimiento de terremotos, inundaciones, incendios forestales, sequías etc.
- Emplear el animismo (soles con caritas felices, conejos sonrientes, viento como un gigante que sopla fuerte, etc.) y utilizar la imaginación, así como la fantasía, es conveniente que poco a poco se vayan revisando estas ideas y cuando se haga referencia a estos temas desde el área de las Ciencias Naturales se utilicen preferentemente imágenes de la realidad o, en lo posible, fotos o películas.
- Con respecto a las ideas sobre el día y la noche o las estaciones, la realización de dibujos de paisajes diurnos y nocturnos o del mismo paisaje en distintas épocas del año, los que se presentarán en puestas en común.
- Para el abordaje de estas temáticas, solicitar la colaboración de familiares para que lleven a la sala almanques, láminas, fotos y describan sus impresiones al respecto, así como las acciones que realizan en los distintos momentos o épocas –descanso, trabajo, vacaciones-
- La observación del cielo, tanto diurno como nocturno, en compañía de adultos, y su posterior comentario en la sala. Estas actividades deben indagar cómo explican los niños la noche, pudiendo armar un modelo de cielo (diurno y nocturno) que permita discutir sus ideas partiendo de interrogantes como ¿por qué se produce la noche?, ¿qué actividades realizamos a la noche y cuáles de día?, ¿cómo nos podemos dar cuenta de que es de noche?; cuando vemos la luna ¿es de noche? Y con respecto a las estaciones: en invierno, ¿siempre hace frío?; en otoño ¿a todas las plantas se les caen las hojas?
- El conocimiento del ambiente natural y los fenómenos que en él se producen, lo que implica el análisis de los elementos y seres del entorno reconociendo sus características, los materiales que los forman, el accionar sobre ellos, sus cambios e interacciones.
- Construir progresivamente conocimientos sobre los seres vivos en cuanto a sus principales características morfológicas, funcionales y de relaciones, así como las de los elementos inanimados.
- Que el niño desde la sala de 3 años comience a reconocer – a través de exploraciones-los componentes, tanto naturales como construidos por el hombre, del entorno cercano: agua, aire, suelo, seres vivos, entre otros, y se inicie en la toma de conciencia acerca de las interrelaciones que se producen y continúe durante todo el Nivel profundizando y resignificando los aprendizajes alcanzados.
- En relación con los seres vivos, favorecer la identificación de sus características

–nacen, comen, respiran, eliminan desechos, se reproducen- y de los cambios que se producen en ellos a través del tiempo.

- Que los niños vivencien las transformaciones cuidando plantas o animales, haciendo sus propias observaciones, las cuales se irán registrando a partir de dibujos. También es útil el empleo de imágenes secuenciales o películas de la actualidad o que hagan referencia al ambiente del pasado. Es importante hacer referencias a la flora y la fauna autóctonas, incorporando una noción de aquellas especies que están en riesgo de desaparición.
- Para abordar el tema de los animales, las salidas al aire libre, a una granja o a una reserva y utilizar preguntas como ¿qué animales vamos a ver?, ¿cuáles conocen?, ¿qué animales nos pueden ocasionar daños?, ¿cuáles nos sirven de alimento?, ¿qué animales que conocen viven en el agua?, ¿cuáles tienen de mascotas?, etc.
- La elaboración de álbumes con figuras de animales que los niños pueden recortar de revistas. Esto contribuye con el reconocimiento de las características morfológicas que los identifican.
- Pedir a los niños/as fotos de animales, para luego clasificarlos según diferentes criterios: cantidad de patas, domésticos o salvajes, etc.
- En relación con la diversidad de seres vivos –mamíferos, insectos, arácnidos, reptiles, peces, y vegetales-, se incluya una gran variedad y en particular a los propios del contexto del niño; por ejemplo, lombrices, bichos bolitas, perros, gatos, mosquitos, serpientes etc., contemplando a los invertebrados, los cuales muchas veces no son tenidos en cuenta por ellos o a los que hacen referencia designándolos como “bichos”.
- En estos casos, trabajar desde preguntas como ¿qué seres vivos hay en casa?, ¿qué diferencia a una araña de un mosquito?, ¿todos los animales tienen cuatro patas? También se sugiere aprovechar elementos que han cumplido su ciclo de vida, y desarrollar modelos de ambientes (terrarios, acuarios, invernaderos, etc.) adecuados, los cuales se pueden construir con los niños.
- La exploración del entorno inmediato que deben identificar los niños se refiere al conocimiento de las plantas. Cabe destacar que muchos no las reconocen como seres vivos ya que relacionan la vida sólo con la locomoción, aspecto que se deberá trabajar con distintas actividades.
- Desarrollar propuestas orientadas a fomentar su cuidado y protección; a través de paseos o caminatas por los alrededores de la escuela; incorporando macetas al Jardín; realizando una huerta, etc.
- La realización y el mantenimiento de una huerta es una estrategia que estimula en los niños el contacto con la naturaleza y es un espacio que brinda oportunidades valiosas de aprendizaje sobre el ambiente, su diversidad y las relaciones que en él se establecen.
- La identificación de los ciclos de la vida y los ritmos de crecimiento -de sus cuerpos, de plantines, de animales, de personas en distintas etapas de crecimiento, etc. - permiten indagar sobre lo que caracteriza a la vida.
- Las salidas y experiencias directas, la exploración y observación reiterada de la diversidad de estructuras y funciones que poseen los seres vivos, estimulan y refuerzan la indagación, la curiosidad, la creatividad y, por sobre todo, les ofrecen a los niños la posibilidad de experimentar con incertidumbre y asombro.

- El reconocimiento de las necesidades de los seres vivos para su desarrollo - aire, agua, luz y calor, y tierra- para trabajar desde la identificación de estos recursos naturales como valiosos y a los cuales hay que cuidar responsablemente en forma individual y colectiva.
- Abordar aquellos recursos que son renovables y los que no lo son y las prácticas para evitar que se contaminen o destruyan. En este marco, se puede incluir, el reciclado de algunos materiales como el papel, los plásticos, etc.
- Con el propósito de explorar los conocimientos que cada niño tiene de sí mismo y de los otros, promover una conversación realizando preguntas directas como las siguientes: ¿cómo soy?, ¿en qué me parezco a mi amigo?, ¿qué me diferencia de un compañero?, las cuales se pueden complementar con la elaboración de dibujos
- Para que se identifiquen diferentes partes del propio cuerpo, tales como frente, mejillas, labios, cejas, pestañas, cuello, etc., avanzar desde el reconocimiento de las características corporales distintivas de un niño y una niña hacia la toma de conciencia progresiva de la identidad sexual, lo que se puede complementar con juegos, como el bañar a muñecos sexuados.
- Por medio de sus propuestas simbólicas y materiales, ofrecer un determinado modo de vivenciar el cuerpo y la sexualidad. Orientar esta necesidad hacia el espacio íntimo de cada uno, forma parte de aquello que la educación puede aportar, es decir contribuir a diferenciar la escena social y la escena íntima. Es necesario enriquecer los procesos mediante los cuales los niños exploran su cuerpo, su función biológica y los órganos que lo integran, en el marco del vínculo con los otros.
- El conocimiento del cuerpo humano a partir de su exploración, realizando primero la identificación del cuerpo en su conjunto; luego, la de las grandes partes que lo componen, para profundizar paulatinamente en el reconocimiento de las partes blandas y duras o rígidas y flexibles. Al respecto, es importante incluir el juego con muñecos o armado de rompecabezas.
- En sala de 5 años, llegar a la idea de algunas partes internas y sus funciones vitales, como pulmones-respiración, corazón-circulación, estomago-nutrición, etc., tendiendo a que se comience a ver la interrelación del hombre con el medio.
- Que las acciones desarrolladas en cada sala sobre este tema sean incluyentes y sumatorias en el proceso de aprendizaje del cuerpo como un sistema. Una estrategia posible es la incorporación de algún espejo en la sala, para que a partir de la observación directa, los niños experimenten sensaciones, reconozcan su imagen, similitudes y diferencias con los otros (alturas, colores de cabello, de ojos, de piel, etc.)
- Que a través del tacto o de la observación, se pueden abordar las partes del cuerpo o bien utilizando placas radiográficas; también la búsqueda de imágenes en libros o en Internet, proponer movimientos para identificar aquellas partes que son flexibles o rígidas.
- Que a partir del conocimiento biológico corporal, los niños exploren sus emociones, sensaciones y sentimientos, en atención a la integralidad de las personas. También debe incluirse el reconocimiento de los órganos de los sentidos, identificándolos y reconociendo su importancia ya que permiten obtener información del medio.
- Que la salud debe abordarse desde una perspectiva integral, reconociéndola como un derecho y una responsabilidad individual y social y comprendiendo que la

enfermedad no es únicamente causada por alteraciones químicas o biológicas, sino que, además, es el resultado de las interrelaciones de la persona con su entorno social y ambiental.

- El fomento de la participación de la comunidad educativa y en general en las propuestas didácticas, desde la colaboración en los diferentes proyectos que se realicen en el Jardín, generando instancias de intercambio con padres, vecinos, etc., para que puedan acompañar situaciones como el desarrollo y la apropiación de hábitos en relación con el cuidado de la salud.
- La visita de profesionales de la salud al Jardín, o bien de los niños al consultorio del especialista. Se refuerza, así, el reconocimiento de instituciones o personas responsables de la salud.
- Trabajar la importancia de una alimentación saludable, la cual incluye el conocimiento de variados alimentos, reconociendo gradualmente el valor nutritivo de la comida para el mantenimiento de la salud y para el crecimiento.
- Mostrar las ventajas y desventajas del consumo de dulces y, particularmente, abordar la relación con el cuidado de los dientes. En sus gustos, los vegetales y las frutas generalmente son los alimentos menos elegidos por lo que se debe abordar el tratamiento de sus beneficios, para lograr una disminución de la resistencia a incluirlos en la dieta.
- Promover hábitos acerca de lo que conviene o no comer y en qué condiciones, lo cual se puede hacer extensivo a la “comida chatarra”. Este tipo de actividades puede trabajarse en la hora del desayuno o la merienda.
- Iniciar a los niños/as en el conocimiento del proceso de cómo un determinado alimento llega hasta la mesa, este tema, favorece el reconocimiento de las costumbres alimenticias de la localidad. La identificación de los platos típicos, de su significado y su preparación, contribuye a la formación de la identidad y al afecto por lo propio.
- La visita de abuelos, otros parientes o representantes de la comunidad para contar historias acerca de los platos típicos e incluso para preparar estos alimentos con la ayuda de los niños, contribuirá a la construcción de un aprendizaje significativo y vivencial. Además, en estos espacios se refuerza la identidad y la pertenencia a un grupo social.
- Propiciar el trabajo con investigaciones escolares adecuadas a los niños, a partir de situaciones en las cuales deben involucrarse en la toma de decisiones acerca de qué es lo que se va a usar o cómo se hará.
- La experimentación sobre los fenómenos naturales que llamen su atención y despierten la curiosidad, permite que los niños comparen lo que piensan o se imaginan que va a ocurrir en una situación de acuerdo con lo que ellos pueden percibir y que confronten sus explicaciones con las de otros.

TECNOLOGÍA

Se sugiere:

- Explorar los productos tecnológicos para satisfacer diferentes necesidades y algunos de sus procesos de elaboración.
- Analizar el quehacer tecnológico de una época y una cultura, preguntándose acerca de “para qué se hace”, “qué se hace”, “cómo se hace”, “con qué se hace”, “quiénes lo hacen”, “por qué se procede así”, “cómo se hizo en otra época”, “en qué lugares se hace”.
- Comparar los “modos de hacer las cosas u objetos” en el entorno social actual propio de los niños, con los de otras épocas y otras culturas que les permita reconocer qué cambia, qué permanece inalterado en los procedimientos y en el tiempo, y qué podría haber sido en realidad diferente de cómo es actualmente.
- Observar, reconocer y explorar el entorno tecnológico mediante el uso y manejo de instrumentos cotidianos; que posibiliten la capacidad de plantearse preguntas a partir de situaciones concretas; puedan representar e interpretar la realidad y puedan hacer una mirada crítica con vistas a poder mejorarla o transformarla positivamente
- Observar, seleccionar, experimentar y reconocer las cualidades de distintos materiales, darles forma, transformarlos, combinarlos, imaginar, construir y crear. Trabajar con barro o masa, implica una actividad sensorio-motriz que tiene como protagonistas a las manos, las cuales son instrumentos de percepción, expresión, simbolización y comunicación.
- Incorporar actividades y experiencias de construcción con bloques o masa, que permitan al niño reconocer la importancia de la tecnología para el desarrollo de la humanidad y la mejora en el confort; y que, además, fomenten la visualización de los cambios favorables o desfavorables que ésta conlleva.
- Experimentar en clase la diversidad de materiales y objetos reconociendo las diferencias entre lo natural y lo artificial, por ejemplo, entre el jugo de una naranja exprimida y un jugo en sobre.
- Trabajar la comparación de productos tecnológicos de distintas épocas en un espacio geográfico determinado o productos tecnológicos en diferentes espacios o contextos y en un determinado espacio de tiempo.
- Analizar los efectos que ha tenido el uso inadecuado de algunos productos tecnológicos en algunos sectores de la ciudad, el uso de plaguicidas en la fumigación de plantas provoca algunos trastornos en la salud de las personas; la tala de árboles con fines comerciales ha provocado desastres naturales de consideración, etc.
- El empleo de las tecnologías de la información y la comunicación como parte de la alfabetización ciudadana, debido a que socialmente ya son una necesidad por las grandes posibilidades que ofrecen, su incorporación resulta motivadora para los niños por la animación, los colores, los sonidos, etc. que presentan. Por ello, es importante que tempranamente interactúen con ellas, desarrollando capacidades para uso creativo y responsable.
- Otros entornos de aprendizaje, por ejemplo, utilizando las enciclopedias

digitales que proporcionan imágenes que contribuyen a ampliar el conocimiento de lo cotidiano.

- Utilizar la información que proporcionan los recursos tecnológicos apropiados a su edad, que están a su alcance, a fin de que, paulatinamente, reconozcan su influencia en todos los aspectos de la vida humana, así como sus potencialidades y límites.
- Las películas de dibujos animados o los documentales son una posibilidad de promover el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en relación con la naturaleza y su interacción con el hombre.

5.3. El lenguaje y sus relaciones con los objetos, el espacio, el tiempo y la medida

MATEMÁTICA

Al ingresar al Jardín, el niño ya posee ciertas nociones de matemática que ha construido en interacción con los adultos de su entorno. Esta etapa de exploración y preparación regida por la curiosidad, la creatividad y el asombro, los impulsa a comprender el orden de los objetos en el espacio y las acciones en el tiempo. La creatividad en matemática es un elemento esencial para recopilar la cantidad de ideas, su variedad y elaboración, contribuyendo estos factores, entre otros, a las competencias matemáticas.

La integración de los nuevos conocimientos a los ya existentes requiere de múltiples y variadas situaciones de aprendizajes, las cuales les permiten poner en juego ciertas habilidades (comparar- establecer relaciones – anticipar los resultados – ensayar posibles soluciones – razonar).

En esta etapa el educando se encuentra en óptimas condiciones para que los caminos del aprender a aprender sean naturales a fin de que alcance una adaptación con el mundo que lo rodea accediendo paulatinamente a los aprendizajes matemáticos.

El campo de la matemática junto con el lenguaje permite sistematizar comparaciones, a través de cuadros, utilizar medidas, hacer definiciones sobre el uso y la organización del espacio, armar preguntas, entre otras habilidades.

El juego y la enseñanza de la Matemática

El Nivel Inicial es un lugar privilegiado para dar lugar al derecho inalienable de los niños a jugar, buscando promoverlo a partir del despliegue de muchas y variadas oportunidades en diferentes formatos (juego dramático, juego de construcciones, juegos tradicionales, reglados o con convenciones). El juego como proceso de aprendizaje está relacionado con la capacidad transformadora y se traduce como la necesidad del niño de actuar sobre el mundo que le permite comprender mejor el universo en el que participa y del cual es parte.

Los juegos para la enseñanza de la matemática tienen características esenciales: son juegos con reglas, constituyen una actividad grupal, presentan una apuesta explícita e introducen competencias.

Los niños aprenden a usar la matemática como herramienta incentivados por un

problema y por ello se sugiere brindar oportunidades de aprendizajes significativos que les permitan ampliar y profundizar esos saberes desde una mirada integral de la educación. De esto se desprende que el docente diseñe propuestas didácticas de calidad pensando en situaciones de acción, formulación y validación. Se entiende que la adquisición de estos conocimientos les permite a los niños iniciarse en la construcción de relaciones entre las cantidades de objetos y los números, así como, establecer esas relaciones en el campo de los números naturales.

Como el juego se basa en la experiencia, las propuestas lúdicas se plantean a través del tratamiento de distintos contenidos (del mundo social y natural, de la literatura, del arte y del trabajo a partir de distintas fuentes de información y diversos tipos de textos, música, imágenes, otros; sus reglas han de ser explicadas de manera simple y fácil de comprender).

Los juegos permiten a los niños trabajar con los números, extender su recitado, mejorar el conteo y sobreconteo y en algunas oportunidades establecer correspondencia término a término. En relación a este tipo de juegos se pueden establecer ciertas categorías: juegos basados en el desplazamiento de un objeto sobre una pista, juegos que permiten constituir colecciones, comparar y distribuir elementos, juegos que exigen la reunión de colecciones, entre otros.

Abordar el espacio desde la mirada de la matemática implica resolver un problema en el plano de su representación, para ello, el juego permite plantear una relación dinámica entre los problemas en el espacio real y su representación matemática.

SALA DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de las dimensiones cognitiva, afectiva y simbólica.
- Construcción de nuevos conocimientos adaptándose a un medio socio-cultural.
- Promoción del desarrollo de niñas y niños, que implica el conocimiento del mundo que los rodea y la estructuración progresiva del pensamiento.
- Desarrollo, estimulación y fomento de la creatividad para la construcción del conocimiento matemático.
- Resolución de problemas ante las propuestas planteadas del conocimiento matemático.

Ejes Transversales propuestos

- Promoción del desarrollo cognitivo del niño/a sentando las bases para el aprendizaje de los números, su cardinalidad y orden, conocimientos básicos para la comprensión y manejo de la realidad que vivimos. (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento de las dificultades propias del aprendizaje matemático atendiendo a las necesidades especiales. (Alfabetización inicial).
- Aproximación a la alfabetización inicial definida como el conjunto de saberes que implica el lenguaje matemático. (Alfabetización inicial).
- Utilización del mismo espacio para juegos y deportes de niños y niñas. (ESI).
- Construcción de normas a partir de situaciones de juego y/o de la vida cotidiana. (ESI).
- Desarrollo de comportamientos de autoprotección y autonomía en el plano personal y social. (ESI).
- Curiosidad y apertura ante situaciones de aprendizajes. (Educación emocional).
- Disfrute del hacer matemático, emprendiendo nuevos caminos a través de experiencias enriquecedoras y apasionantes. (Educación emocional).
- Respeto por los otros y sus emociones. (Educación emocional).
- Acceso a oportunidades de juegos digitales. (Educación digital).
- Uso de las TIC promoviendo la expresión y la combinación creativa. (Educación digital).
- Aproximación al conocimiento matemático a partir de los conocimientos culturales de su entorno familiar y comunitario. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>EL NÚMERO</p> <p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juego de construcción.</p> <p>Juegos Dramatico.</p>	<p><i>Referido al número. Funciones y usos en la vida cotidiana.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Aproximación a la noción de número natural. -Clasificación de objetos, estableciendo relaciones cualitativas y no cuantitativas. -Clasificación y seriación, establecer relaciones prenuméricas como preparación para las competencias numéricas. -Recitación de la serie numérica atendiendo a la regularidad y organización del sistema de numeración. -Recitación de los nombres de los números a través de poesías in-fantiles, canciones, gestos. -Comprensión de que el orden en el que se encuentran las unidades no altera la cantidad. -Relación entre los objetos cotidianos, estableciendo experiencias prenuméricas como: comparar, clasificar, identificar, reunir, seriar y establecer correspondencias uno a uno.

<p>EL ESPACIO Y EL TIEMPO</p> <p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juegos de Construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Anticipación de resultados basados en sus conocimientos previos. -Utilización de los números en situaciones variadas que implica poner en juego el conteo.</p> <p>Referido al espacio y el tiempo:</p> <p>-Reconocimiento de las características de los objetos a través de la observación: color, forma, tamaño, peso, entre otras.</p> <p>-Identificación de que cada objeto del espacio es el centro de un plano local en el cual las grandes polaridades son las mismas del esquema corporal: adelante, atrás, derecha, izquierda, arriba y abajo.</p> <p>-Construcción del espacio que permita al niño ubicarse en él y situar a los seres y objetos en función de sí mismo y en relación con otros objetos*.</p> <p>-Exploración del uso de referencias espaciales para resolver problemas en relación a sí mismo y con el otro.</p> <p>-Utilización del vocabulario específico que permita diferenciar e interpretar informaciones espaciales.</p> <p>-Localización de puntos de referencia: cerca – lejos.</p> <p>-Inicio en la medición social del tiempo: días de la semana, las estaciones, día y noche.</p>
<p>LA MEDIDA</p> <p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juegos de Construcción.</p>	<p>Referido a la medida:</p> <p>-Exploración de longitudes, capacidades y pesos, a través de diversos modos de medir, estimar y comparar en forma directa o a través de un intermediario, para resolver problemas con el uso de medidas no convencionales en situaciones cotidianas (pasos, codos, recipientes de distintos tamaños, entre otros).</p>
<p>Juegos Dramático.</p>	<p>El juego</p> <p>-Respeto por las reglas de juego, en las cuales se utilice el orden, la lateralidad y los colores.</p> <p>-Utilización del juego como estrategia metodológica para la enseñanza de nociones en las diferentes experiencias áulicas.</p> <p>-Reconocimiento del juego como recurso con la finalidad de que los niños puedan conocer las propiedades de los objetos y juguetes.</p> <p>-Participación en juegos grupales y colectivos tradicionales, con reglas preestablecidas, cooperativos, otros.</p> <p>-Utilización de juegos con programas en el contexto de la computadora: rompecabezas, laberintos, otros.</p>

*PANIZZA, M. (Comp.) (2003) Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF

SALA DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de las capacidades comunicativas utilizando el vocabulario matemático específico acorde al nivel.
- Construcción del sentido del conocimiento lo cual implica, un nivel sintáctico (interno), por ejemplo, como es la organización y la regularidad de la serie numérica, que relaciones hay que establecer para contar objetos utilizando la serie, etc. Un nivel semántico (o externo) que le permite al niño reconocer que tipo de problemas resuelve ese conocimiento, para cuales otro no es adecuado.
- Resignificación de conocimientos en situaciones nuevas, adaptándolos y/o transfiriéndolos para resolver nuevos problemas.
- Desarrollo de la capacidad de decisión en el uso de materiales, dibujos, representaciones mentales, bandas numéricas, cálculos memorizados, otros.
- Desarrollo de la autoestima y confianza para la resolución de situaciones, respetando sus concepciones y el de los demás.

Ejes Transversales propuestos

- Promoción del desarrollo cognitivo del niño/a sentando las bases para el aprendizaje de los números, su cardinalidad, orden y sus regularidades, conocimientos básicos para la comprensión y manejo de la realidad que vivimos. (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento de las dificultades propias del aprendizaje matemático atendiendo a las necesidades especiales. (Alfabetización inicial).
- Desarrollo de ideas a través de la imaginación estableciendo una relación con el vocabulario matemático. (Alfabetización inicial).
- Confianza en las propias posibilidades y aceptación de las limitaciones. (Educación emocional).
- Iniciación en la búsqueda de estrategias frente a un nuevo problema. (Educación emocional).

- Respeto por las ideas de los otros, esperando el turno para hablar, escucharse, como parte del proceso de la enseñanza y del aprendizaje (Educación emocional).
- Participación en acuerdos de convivencia. (ESI).
- Desarrollo de comportamientos de autoprotección y autonomía en el plano personal y social (ESI).
- Manifestación de emociones y aprendizaje progresivo en la escucha de los demás. (ESI).
- Uso de las TIC en situaciones de enseñanza que permitan difundir, enriquecer y ampliar los conocimientos matemáticos que los niños han construido. (Educación digital).
- Iniciación en la programación, a través de una serie de pasos ordenados, la toma de decisiones, la forma de organizarse y el intercambio de ideas. (Educación digital).
- Aproximación al conocimiento matemático a partir de los conocimientos culturales de su entorno familiar y comunitario. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>EL NÚMERO</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juego de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p><i>Referido a Números. Funciones y usos en la vida cotidiana.</i></p> <p>-Exploración, manipulación y experimentación con materiales concretos, reconociendo números, funciones y uso en la vida cotidiana.</p> <p>-Recitación de la serie numérica atendiendo a la regularidad y organización del sistema de numeración.</p> <p>-Recitación de los nombres de los números a través de poesías infantiles, canciones, gestos.</p> <p>-Cuantificación de colecciones pequeñas, percepción o por conteo (en problemas en los que se requiera responder a la pregunta ¿cuántos?).</p> <p>-Reconocimiento de que el último número enunciado durante el conteo corresponde a la cantidad total de objetos “principio de cardinalidad”.</p> <p>-Asignación a cada uno de los objetos una y sólo una palabra-número, respetando al mismo tiempo el orden convencional de la serie.</p> <p>-Expresión oral y escrita del número de elementos de un conjunto y escritura del mismo.</p> <p>-Reconocimiento de una colección que tenga una cantidad de elementos, dado el número escrito.</p> <p>-Uso de los números para resolver situaciones (básicamente a través del conteo), que impliquen: comparar colecciones a partir de relaciones de igualdad y desigualdad, cuantificando y designando una posición.</p> <p>-Reconocimiento y uso de números para comparar relaciones de equivalencia y de orden.</p>

<p>EL ESPACIO Y EL TIEMPO</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p> <p>LA MEDIDA</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Uso del conteo y sobreconteo como herramienta para resolver problemas matemáticos en las que haya que utilizar el número.</p> <p>-Uso de la banda numérica como representación mental del sistema de manera integrada, favoreciendo el establecimiento de relaciones entre diferentes intervalos numéricos.</p> <p>-Uso y reconocimiento de escrituras numéricas en diferentes contextos.</p> <p>-Transformación que afecta la cardinalidad de una colección.</p> <p>-Reconocimiento de las relaciones numéricas vinculadas a los conocimientos disponibles sobre el sistema de numeración decimal.</p> <p>Referido al espacio y el tiempo:</p> <p>-Reconocimiento del todo y la relación con sus partes.</p> <p>-Observación de las características de cuerpos geométricos (figuras tridimensionales) y figura plana (figura bidimensional).</p> <p>-Identificación de algunas figuras: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo.</p> <p>-Construcción y copia de modelos bi y tridimensionales, con diferentes formas, materiales y tipos de papel.</p> <p>-Ubicación y posición en el espacio, describiendo trayectorias y posiciones de personas y objetos.</p> <p>-Interpretación de información presentada en forma oral o escrita (dibujos, gráficos, de trayectos y posiciones de objetos y personas) para distintas relaciones y referencias.</p> <p>-Comunicación en forma oral y gráfica de trayectos y posiciones de objetos y personas, contextualizadas en la escuela, utilizando distintas relaciones o referencias.</p> <p>-Ubicación y posición en el espacio de su propio cuerpo y los objetos de un lado - del otro, delante de – atrás de, adentro - afuera. -Transformación del sistema de referencias egocéntrico, para incorporar referentes fijos, objetivos, logrando describir ubicaciones con respecto a otras personas u objetos.</p> <p>-Utilización de un vocabulario que permita diferenciar e interpretar informaciones espaciales.</p> <p>-Reconocimiento de que cada objeto del espacio estructura el espacio que lo rodea.</p> <p>-Uso del tiempo para determinar día/noche, días de clase/fin de semana, meses del año, horas enteras. -Uso del calendario para ubicar fechas.</p> <p>Referido a la medida:</p> <p>-Exploración de las distintas magnitudes de medición no convencionales y su uso en la vida cotidiana.</p> <p>-Elaboración de distintas estrategias de medición con unidades no convencionales.</p> <p>-Medición de longitudes, capacidades y pesos, empleando unidades no convencionales de uso frecuente. Comparación.</p> <p>-Reconocimiento y uso de monedas y billetes de uso legal.</p>
--	---

	<p><i>El juego</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeto por las reglas de juego, en las cuales se utilice el orden, la lateralidad, los colores. -Utilización del juego como estrategia metodológica para la enseñanza de nociones en las diferentes experiencias áulicas. -Reconocimiento del juego como recurso con la finalidad de que los niños puedan conocer las propiedades de los objetos y juguetes. -Participación en juegos grupales y colectivos tradicionales, con reglas preestablecidas, cooperativos, otros. -Utilización de juegos con programas en el contexto de la com-putadora: rompecabezas, laberintos, otros.
--	--

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

- Plantear situaciones problemáticas que generen un obstáculo a vencer, que promuevan la búsqueda dentro de todo lo que sabe para decidir en cada caso que es lo más pertinente, forzando así la puesta en juego de los conocimientos previos, mostrándolos insuficientes.
- Generar el conocimiento a través de la búsqueda de soluciones a los problemas y las reflexiones sobre ellos.
- Ofrecer suficientes y diversos materiales para explorar, manipular y experimentar, favoreciendo la autonomía del niño/a.
- Incluir en los diferentes sectores de la sala grillas numéricas, cuentos, láminas, fotografías, imágenes, juegos y juguetes, producciones de artes plásticas, representativas de símbolos y uso de la matemática en la vida cotidiana.
- Socializar algunas actividades con las familias a fin de compartir experiencias, conocimientos y saberes.
- Realizar agrupaciones, marcando sus elementos, donde se utilicen los conocimientos previos y aquellos saberes matemáticos que nacen de la vida cotidiana.
- Utilizar juegos de clasificación para internalizar el concepto de cardinalidad, la seriación para arribar al concepto de orden, y la correspondencia para el de número.
- Que a través de diferentes secuencias se conside a los números: como memoria de la cantidad; que se reconozca la cantidad que representa el número; que se desarrolle el poder de anticipación, trabajando situaciones aditivas.
- Que los educandos descubran que la serie de los números se prolonga más allá de lo que ellos saben contar, pero siempre con la misma organización⁸⁷.
- Incentivar en los niños la elaboración de consignas sencillas utilizando el vocabulario pertinente y ponerlas en prácticas en situaciones que la requieran.

87 PANIZZA, M (Comp.) (2003). *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

Bibliografía

CUADERNOS PARA EL AULA (2007) Números en juego, Zona Fantástica. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Volumen 2.

GONZALEZ, A. y otros (2012). La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

PANIZZA, M. (Comp.) (2003). Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

PITLUK, L. (2012). La Planificación Didáctica en el Jardín de Infantes. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

SANTALÓ, L. (1994). Matemática para no matemáticos. En PARRA, C. y SAINZ, I. (Comp.) Didáctica de la Matemática. Buenos Aires: Paidós educador.

Documentos

Ley General de Educación N° 1613. Provincia de Formosa.

5.4 Área: comunicación

Según las líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena (Resolución N° 314/12 M.C y E.), el Sistema Educativo Provincial ha de empeñarse en alentar “el desarrollo de capacidades y valores para actuar y producir en una sociedad que exige cada vez más sujetos competentes para desempeñarse en cualquier contexto”. La Educación Inicial, a través del Área de Comunicación, se convierte en un espacio propicio para el abordaje sistemático de estas capacidades y de otras, consideradas específicas como la creatividad, íntimamente relacionada con la capacidad de producción oral y escrita. Leer y escribir, hablar y escuchar en la Educación Inicial son macro-habilidades lingüísticas que han de trabajarse desde los inicios de la escolaridad ya que su desarrollo sienta las bases para la alfabetización avanzada.

Respecto de la oralidad (hablar/escuchar), es necesario asumir que el habla de los niños y niñas posee marcadas características dialectales. Esto implica que, al ingresar a la escuela, cada niño/a tiene distintas representaciones acerca de los turnos de intercambio, diferentes usos y valoraciones del silencio y del vocabulario; usa estructuras sintácticas diversas y conoce distintas palabras para designar objetos, personas y acciones. La lengua forma parte de un elemento de cohesión y en este sentido, hablar es un importante componente de la afectividad y de la identidad cultural. Por ello, la Educación Inicial debe habilitar esas formas particulares, aceptarlas y valorarlas, ya que son la puerta de entrada para el desarrollo psicológico, social, emocional y afectivo del niño/a que garantizan la apropiación de la lectura y la escritura hacia una alfabetización total y plena.

En relación con la lectura y la escritura, es necesario aclarar qué se entiende por tales en la Educación Inicial. En primer lugar, leer es una práctica social y cultural que se constituye cotidianamente con la finalidad de construir sentido; como una experiencia vital que posibilita al niño/a, la iniciación de su biografía como lector y, al mismo tiempo, se configura como “la gran ocasión” (Montes, G. 2006)⁸⁸ de integrarse en una “comunidad de interpretación”.

La Educación Inicial tiene la responsabilidad de desarrollar la actitud lectora en los niños y niñas a través de acciones compartidas y sistemáticas como leer, escuchar, elegir, hablar, construir y compartir sentidos, mostrar esas construcciones en un lugar visible y confiable. El maestro asume su función mediadora - lee y presta su voz-, facilitadora y animadora de los procesos de lectura; es colaborador, brinda confianza y respeta los tiempos, modos y estilos cognitivos de los niños y niñas que se acercan al texto.

Por su parte, los niños y niñas que aún no leen convencionalmente, desarrollan sus capacidades de comprensión lectora a través de anticipaciones, predicciones, formulación de hipótesis - antes y durante la lectura-, selección de textos que llaman su atención, omisión de otros, formulación de preguntas durante la lectura, interés en el contenido del texto. En síntesis, manifiestan su actitud lectora que irá desarrollándose a lo largo de toda la vida.

La escritura es también una práctica social y cultural, no natural, que requiere de enseñanza explícita y que, en consecuencia, se halla en estrecha relación con el contexto, con el valor que se le asigna en el ambiente donde los/as niños/as crecen, viven, se desarrollan, es decir, con la cultura de pertenencia. Esto indica que los saberes relacionados con la escritura estarán en estrecha relación con estos aspectos que dan cuenta de la heterogeneidad que convive en la sala. Hacer visible esta heterogeneidad, darle entrada en la sala y colaborar con los niños y niñas para que se aproximen a la lengua formal (desde la oralidad) y luego a la

88 MONTES, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

escritura, es una de las funciones propedéuticas de la Educación Inicial en relación con la construcción del lenguaje en el niño.

La Educación Inicial debe entenderse como el inicio del niño en el proceso de producción de sentido mediante la utilización/comprensión del sistema simbólico de representación privilegiado que es el lenguaje escrito. Esto implica que escribir no es solo codificar ni enseñar a encontrar las correspondencias entre letras y sonidos para volcarlas en un papel; escribir es, sobre todo, comprender y formar parte de un ambiente alfabetizador que posibilite el desarrollo de estrategias cognitivas, de procesos psicológicos “superiores, instrumentales, culturales” (Vigotsky, 2005), estrategias discursivas y pragmáticas. De ahí la necesidad de que los niños usen el lenguaje con diferentes finalidades y propósitos, produzcan oralmente y por escrito (de modo convencional o no convencional) algunas modalidades básicas de la narración y la descripción.

Uno de los debates más sentidos en la comunidad académica se relaciona con intentar determinar cuándo hay que enseñar a escribir y si es pertinente o no que se le enseñe a la edad de 3, 4 o 5 años, es decir, en la Educación Inicial. En este sentido, Emilia Ferreiro (2008), explica que tanto la respuesta afirmativa como la negativa a estas preguntas no tienen fundamento ya que quien decide el cuándo y el dónde es el adulto, sin tener en cuenta que los niños y niñas de las salas se acercan a la escuela con diferentes grados de conocimiento y valoración de la escritura. Esto indica que más allá de las decisiones de los adultos, los/as niños/as ya poseen saberes relacionados con el mundo de la cultura escrita.

“Los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura. Los niños urbanos de 5 años generalmente ya saben distinguir entre escribir y dibujar; dentro del complejo conjunto de representaciones gráficas presentes en su medio, son capaces de diferenciar entre lo que es dibujo y lo que es otra cosa”. (Ferreiro, 2008).

Ahora bien, es oportuno reforzar la idea de que hablar y escuchar son actividades naturales del ser humano, pero leer y escribir son capacidades “culturales que se basan en un aprendizaje artificial que exige enorme atención y esfuerzo por parte del maestro y del alumno” (Braslavsky, 2005). En consecuencia, la Educación Inicial deberá equiparar las condiciones o puntos de partida de los niños urbanos, provenientes de familias que han brindado oportunidades y valorado la escritura con aquellas donde el contacto no existió o fue escaso e intrascendente para la vida.

¿Cuáles son las situaciones que, a criterio de la autora antes mencionada, colaboran con la construcción del lenguaje escrito? Al respecto, afirma que los niños realizan una actividad cognitiva a partir de la escritura en su contexto de aparición libre (carteles, envases de juguetes o de comidas, libros, otros); cuando alguien les dice y muestra explícitamente las diferencias entre una imagen y una letra, un dibujo y una palabra; cuando alguien les lee cuentos; a través de su participación en actos sociales donde se halla involucrado el leer y escribir. La educación inicial debe garantizar que estas situaciones sucedan en la sala para iniciar en la comprensión de la escritura que es un proceso lento y complejo, que sienta sus bases en la infancia. Lo que sí debe quedar en claro es que la copia, los ejercicios de preparación o “aprestamiento”, “no sobrepasan el nivel de la ejercitación motriz o perceptiva cuando en realidad lo que está en juego en la construcción de la escritura es “el nivel cognitivo (...) así como complejos procesos de reconstrucción del lenguaje oral convertido en objeto de reflexión”. (Ferreiro, 2008).

El jardín de niños debe cumplir esta tarea de que la escritura cobre un sentido social, no meramente escolar, mediante la participación de los niños y niñas en actos sociales donde leer y escribir tienen propósitos explícitos vivenciados, compartidos y creados por las/los

docentes. Dice Emilia Ferreiro que: “en lugar de preguntarnos si debemos o no debemos enseñar, hay que preocuparse por dar a los niños ocasiones de aprender. La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural”.

La biblioteca como eje de la enseñanza y la construcción del camino lector

La coexistencia de libros, mediadores, bibliotecarios y de un espacio físico en el que están los libros no es condición suficiente para que la biblioteca se constituya en el eje de la enseñanza en una institución. Es necesario pensar y habilitar nuevos sentidos de la biblioteca en la escuela; delimitar y determinar cuál es el lugar simbólico y real de la misma y de la lectura, como proyecto pedagógico de una institución en el que se hallen involucrados los alumnos, los docentes, los directivos y la comunidad educativa en general.

En esta dirección, es oportuno dejar de lado la concepción instrumentalista de la biblioteca que la entiende como el lugar donde se depositan los libros y donde el bibliotecario los ofrece o entrega. Es necesario asumir que su finalidad es convertirse en interlocutora crítica que proporciona un universo abierto de información diversificada y un espacio privilegiado para el despliegue de saberes y estrategias para acceder, buscar, investigar, indagar acerca de los saberes propuestos en el currículum escolar.

La idea es comprender que este modo de entender la biblioteca y la función del bibliotecario se hallan en estrecha relación con el concepto de lectura y con las diferentes prácticas de lectura que pueden llevarse a cabo en la biblioteca como aliada del aula. Es en ese ámbito donde deben construirse las peculiares relaciones personales y sociales de los lectores con los textos y son de especial trascendencia en la construcción del camino lector, los modos en que los docentes intervienen en las prácticas lectoras para habilitar esas relaciones.

El docente debe comprender que la cantidad y la calidad de los textos, sus actitudes, el lazo afectivo que es capaz de generar entre los libros y los niños y niñas, los modos de apropiación, la asiduidad del contacto físico y material con los libros colaboran en la construcción de la textoteca. Esto es, con el cúmulo de experiencias lectoras, con un bagaje personal que les permitirá acercarse a otros textos y a otros lectores para comprenderlos e ir configurando una comunidad de lectores. Es allí donde se ponen en común pluralidades de sentidos, construcción de hipótesis y descubrimiento de las diferentes capas de significados que los textos despliegan. A través de estas prácticas, que deben generarse en las aulas y en la biblioteca, la construcción de sentido se vuelve visible y en ese camino, la lectura y la escritura comienzan en la oralidad, desarrollo privilegiado de la Educación Inicial.

SALA DE 3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas a través del lenguaje oral.
- Fortalecimiento de la socialización de pensamientos, sentimientos, deseos y necesidades, valorando la escucha.
- Desarrollo de habilidades sociales en situaciones de interacciones grupales.
- Desarrollo del disfrute por los textos literarios y los de la tradición cultural que contribuyen al enriquecimiento personal.

Ejes Transversales propuestos

- Construcción de normas a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana. (ESI).
- Construcción de normas de convivencia vinculadas al cuidado de sí mismo y de los otros. (ESI).
- Aceptación de las diferencias de cada uno. (ESI).
- Elaboración de estrategias para canalizar las emociones. (Educación emocional).
- Estimulación de la autoestima. (Educación emocional).
- Disfrute del juego dramático y de los juegos del lenguaje. (Alfabetización inicial).
- Realización de juegos simbólicos incorporando juegos tradicionales y modernos (Alfabetización inicial).
- Contacto con recursos TIC. (Educación Digital).
- Desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños y niñas a través de la enseñanza explícita de la lengua materna y la segunda lengua, en función de un desarrollo bilingüe. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
Lectura	<p>-Exploración y contacto frecuente y sistemático con diversos materiales de la cultura escrita (libros objetos, libros juguetes, libros álbumes, libros convencionales, revistas, otros).</p> <p>-Participación en actividades de lectura en diferentes escenarios y circuitos literarios (biblioteca de la sala, de la institución escolar, bibliotecas populares, librerías, exposiciones y ferias de libros) y con diferentes actores.</p>
Literatura	<p>-Lectura y canto de la maestra para los niños de manera que los vayan repitiendo paulatinamente.</p> <p>-Integración de los lenguajes artísticos (música, juegos teatrales, plástica, etc.) y del lenguaje corporal con la lengua materna y la lengua formal para el desarrollo de la creatividad.</p>
Comunicación	<p>-Participación en juegos de manos y de dedos con palmoteos, ba-lanceos y canciones.</p>
Juegos Tradicionales	<p>-Incorporación de cancioneros con rimas y repeticiones para que los niños y niñas los repitan y canten.</p>
Juegos de Construcción	<p>-Juegos del lenguaje para desarrollar el descubrimiento de la palabra por parte de los niños y niñas.</p> <p>Expresión y manifestación de necesidades, gustos, sentimientos y deseos en un clima de valoración de la palabra.</p>
Juegos Dramático	<p>-Estimulación y enriquecimiento del vocabulario a través de la intervención del maestro que posibilita la reformulación de las expresiones de niños y niñas.</p>
Oralidad	<p>-Comunicación con distintos propósitos, en diferentes contextos y con interlocutores diversos (fórmulas para saludar, para agradecer y despedirse, par pregunta/respuesta).</p>
Comunicación	<p>-Acceso a la literatura a través de videos musicales con poesía, video poesías de autores reconocidos, películas infantiles, que generen situaciones de diálogo a través de las imágenes y la música.</p>
Literatura	<p>-Producción oral de sus propios relatos a partir de experiencias cotidianas y de la lectura de cuentos breves.</p> <p>-Escucha atenta y activa de cuentos, leyendas, historias con animales según objetivos sencillos (escuchar para decir qué es, quién es, qué hace/en, dónde está/án).</p>
Lectura y Escritura	<p>- Rutinas de escritura de: día, fecha, mes y nombres propios a cargo de la maestra y lectura para los niños y niñas.</p> <p>-Escritura de los nombres a través de la copia.</p> <p>-Representación del estado del tiempo y de las emociones a través de íconos y emoticones que se lean todos los días.</p> <p>-Escritura de palabras, frases, oraciones y textos breves (lista, instructivo simple, esquila, tarjetas de felicitaciones y de invitación, rótulos para las imágenes, otros) mediatizada por el docente, a partir de situaciones reales o ficticias propuestas (la maestra escribe al dictado de los niños a partir de una necesidad concreta y real).</p>

<p>Juegos Tradicionales.</p> <p>Juego de Construcción.</p> <p>Juegos Dramático.</p>	<p>-Escritura del docente de listas de autores y textos leídos, expuestos en un lugar visible de la sala.</p> <p>-Participación en juegos (móviles, de encastre, apareamiento, completamiento, etc.) para la identificación de las unidades menores de la lengua, letras o grafías, para formar palabras.</p> <p>-Participación en el diseño y puesta en práctica de proyectos de escritura, con muestreo del producto final*.</p> <p>-Contacto con las rimas de tradición oral que se relacionan con las distintas partes del cuerpo (nanas o canciones de cuna, traba-lenguas, adivinanzas, coplas, cuentos mínimos, cuentos de nunca acabar, rondas).</p> <p>-Exploración de nuevos recursos del lenguaje oral (rimas, sinsentidos, canciones de cuna, canciones de dedos, canciones y juegos de manos; juegos del lenguaje: retahíla, jitanjáfora, retruécanos, etc.).</p> <p>-Utilización de la palabra oral como herramienta creativa (juegos del lenguaje).</p> <p>-Acceso a la literatura a través de videos musicales con video poesías de autores reconocidos, películas infantiles, que generen diferentes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de diálogo a través de las imágenes y la música, de escritura de palabras que nombran objetos o personajes, • de producción de secuencias a través de imágenes, de escritura de epígrafes para las imágenes con mediación de la maestra que escribe para y por los niños y niñas. <p>-Descripción sencilla de objetos, animales, juguetes.</p> <p>-Integración de los lenguajes artísticos (música, juegos teatrales, plástica, etc.) y del lenguaje corporal con la lengua materna y la lengua formal para el desarrollo de la creatividad.</p> <p>-Incorporación de cancioneros con rimas y repeticiones para que los niños y niñas los repliquen y canten.</p> <p>-Juegos del lenguaje para desarrollar el descubrimiento de la palabra por parte de los niños y niñas.</p> <p>-Participación en situaciones variadas de acceso y exploración de las manifestaciones de la cultura escrita.</p> <p>-Participación asidua y sistemática de lectura de cuentos, poemas, video poemas, películas, para el disfrute y para compartir los sentidos y significados que cada niño/niña construye como camino para asegurar la existencia de una comunidad de lectores que incorpora dicha práctica a su vida.</p>
---	---

* La producción de proyectos debe entenderse como la instancia en la que el docente propone a los niños y niñas la realización de una actividad con un plazo determinado y un producto final. Quien escribe es el docente, pero lo hace de manera conjunta y en colaboración con los niños y niñas, demostrando, en todo momento, que esa escritura posee una finalidad social: pedir, dirigirse a los padres, anotar algo para recordar y volver a ella cada vez que sea necesario (función social de la escritura).

Propuestas para la enseñanza

SALA DE 3 AÑOS

En relación con la oralidad

- Nombrar objetos cotidianos utilizando las palabras convencionales que los designan a partir de la propuesta de juego para realizar diferentes sonidos, onomatopeya, interjecciones, rimas, cadenas de rimas, jugar con rondas y canciones infantiles.
- Articular el lenguaje familiar y coloquial del niño/de la niña, aproximándolo paulatinamente al lenguaje formal.
- Nombrar a sus familiares más cercanos (por sus nombres propios y sus roles).

En relación con la biblioteca

- Conformar la biblioteca de la sala para que los chicos tengan acceso al libro como objeto cultural, haciendo de la misma un espacio atractivo, confortable, divertido.
- Permitir que los niños manipulen y seleccionen cuentos o libros para la lectura del maestro en la biblioteca de la sala como una de las rutinas periódicas (una vez en la semana, todos los días en un horario determinado u otro acordado).
- Acordar con el bibliotecario sesiones de lectura compartida en la biblioteca y a cargo del responsable de la misma.

En relación con la lectura literaria

- Invitar a los abuelos para que narren cuentos, leyendas, fábulas.
- Organizar la feria del libro en el jardín.
- Realizar visitas a la biblioteca del barrio o a la biblioteca escolar.
- Leer sistemáticamente (todos los días) diversos textos que posibiliten diferentes situaciones que permitan el desarrollo del gusto lector y habilitar momentos para el diálogo a partir de la lectura permitiendo a los chicos poner en común sus propias hipótesis, sus interpretaciones, aunque no sean las del adulto o las de otros niños y niñas.
- Leer y jugar con la poesía. Utilizar las rimas, las jitanjáforas, los versos con rimas, los sinsentidos y otras formas literarias para que los niños experimenten con las palabras: se rían, inventen otras rimas o sinsentidos, jueguen con ellas para asumirse como dueños de las mismas y poder explorar el lenguaje como un derecho a construir el lenguaje
- Invención de personajes a partir de la lectura de textos literarios, películas infantiles, historietas y otros.

En relación con los juegos y juguetes

- Incorporar juegos tradicionales y contemporáneos cuyas fórmulas pueden ser memorizadas y recreadas con los niños y el maestro
- Comparar juegos modernos y tradicionales.
- Invitar a los abuelos para que cuenten cómo fabricaban sus juguetes.
- Fabricar juguetes con los chicos, poniendo especial énfasis en los procedimientos sencillos para armarlos, en las descripciones de los mismos y en el uso.

En relación con la sala multiedad

- Focalizar la dimensión grupal del aprendizaje donde, en un primer momento todos realicen las mismas actividades y luego se diferencien actividades de mayor complejidad a partir de un mismo libro, tema, problema.
- Asignar roles al interior del grupo: coordinador, lector, auditor, narrador oral, colaborador, escritor al dictado de los pares.

SALA DE 4 AÑOS

En relación con la oralidad y aproximación al lenguaje escrito

- Nombrar objetos cotidianos utilizando las palabras convencionales que los designan a partir de la propuesta de juego para realizar diferentes sonidos, onomatopeya, interjecciones, rimas, cadenas de rimas, jugar con rondas y canciones infantiles
- Juegos simbólicos (ir de compras, hacer el té, cocinar).
- Leer con y para los niños diferentes clases de textos:) narrativos (cuentos, fábulas, leyendas); líricos (poemas, rondas, canciones infantiles) instructivos (reglas de juegos, recetas y expositivos (descripción de una mascota, de un animal salvaje)
- Articular el lenguaje familiar y coloquial del niño/de la niña, aproximándolo paulatinamente al lenguaje formal.
- Iniciar el camino hacia la escritura a través del reconocimiento del nombre propio y de sus compañeros (firmarán su trabajo, reconocerán su nombre, lo leerán en distintas circunstancias, lo diferenciarán de los demás nombres del jardín, harán listas de cumpleaños, etc)
- Participación en situaciones de escritura delegadas al maestro (los niños dictan al docente), la cual favorece, siguiendo una secuencia de mayor complejidad, la adquisición de saberes vinculadas con la lengua escrita.

En relación con la biblioteca

- Conformar la biblioteca de la sala para que los niños/as tengan acceso al libro como objeto cultural, haciendo de la misma un espacio atractivo, confortable y divertido.
- Permitir que los niños/as manipulen y seleccionen cuentos o libros para la lectura del maestro en la biblioteca de la sala como una de las rutinas periódicas (una vez en la semana, todos los días en un horario determinado, etc.)

En relación con la lectura literaria

- Organizar momentos para recuperar las poesías y canciones que los niños conocen del contexto familiar y compartir lo que sus padres o abuelos les enseñaron. Recuperar villancicos y canciones de cuna.
- Trabajar con adivinanzas sencillas facilita a los niños establecer relacionales y realizar anticipaciones.
- Programar visitas de escritores e ilustradores.
- Invitar a los abuelos para que narren cuentos, leyendas, fábulas.
- Organizar la feria del libro en el jardín.
- Realizar visitas a la biblioteca del barrio o a la biblioteca escolar.
- Participación en situaciones de escritura delegadas al maestro que favorece siguiendo una secuencia de mayor complejidad, la adquisición de saberes vinculadas con la lengua escrita.

En relación con los juegos y juguetes

- Invitar a los abuelos para que cuenten cómo fabricaban sus juguetes.
- Reconocer símbolos (referidos al calendario y escenarios lúdicos).
- Interpretar y comentar diferentes recursos gráficos, fotos, imágenes, otros.
- Iniciarse en la lectura de pictogramas acordados en la sala.
- Organizar con los niños talleres de confección de títeres.
- Facilitar el acceso a funciones de títeres

En relación con la sala multiedad

- Focalizar la dimensión grupal del aprendizaje donde, en un primer momento todos realicen las mismas actividades y luego se diferencien actividades de mayor complejidad a partir de un mismo libro, tema, problema.

- Asignar roles al interior del grupo: coordinador, lector, auditor, narrador oral, colaborador, escritor al dictado de los pares.
- Colaboración en la realización de textos. Los más avanzados orientan a los más pequeños, los estimulan en su autonomía, en la indagación y exploración del mundo les dan seguridad en la escritura, la narración oral, los juegos.

SALA DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

- Desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas a través del lenguaje oral.
- Fortalecimiento de la socialización de pensamientos, sentimientos, deseos y necesidades, valorando la escucha.
- Desarrollo de habilidades sociales en situaciones de interacciones grupales.
- Desarrollo del disfrute por los textos literarios y los de la tradición cultural que contribuyen al enriquecimiento personal.
- Desarrollo de la creatividad en relación con las imágenes, objetos, la música y el juego.

Ejes transversales propuestos

- Construcción de normas de convivencia vinculada al cuidado de sí mismo y de los otros. (ESI).
- Construcción de normas a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana. (ESI).
- Aceptación de las diferencias de cada uno. (ESI).
- Construcción del pensamiento crítico para la toma de decisiones. (ESI).
- Elaboración de estrategias para canalizar las emociones. (Educación emocional).
- Comprender los sentimientos y estados de ánimo de los demás. (Educación emocional).
- Promover la autovaloración y el respeto por sí mismo. (Educación emocional).
- Disfrute del juego dramático y de los juegos del lenguaje. (Alfabetización inicial).
- Realización de juegos simbólicos incorporando juegos tradicionales y modernos. (Alfabetización inicial).
- Tomar contacto con recursos TIC. (Educación Digital).
- Utilización de recursos tecnológicos para registrar, crear y recrear contenidos de comunicación. (Educación digital).
- Desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños y niñas a través de la enseñanza explícita de la lengua materna y la segunda lengua, en función de un desarrollo bilingüe. (Educación Intercultural).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
Comunicación	<p>-Participación en diversas situaciones comunicativas orales (hablar y escuchar), con distintos propósitos, en diferentes contextos y con interlocutores diversos.</p> <p>-Conversación e intercambio de experiencias de la vida cotidiana.</p>
Literatura	<p>-Relatos de historias personales y familiares, de personas conocidas del entorno próximo (el barrio, la comunidad, la iglesia, el club, otros) y de los hechos cotidianos vividos por los niños y niñas.</p> <p>-Descripción sencilla de objetos a partir del relato.</p> <p>-Uso de la palabra para expresar necesidades, gustos, sentimientos y deseos.</p> <p>-Renarración de textos leídos por el/la docente y compartidos, de películas, de historias</p>
Lectura y Escritura	<p>-Participación en conversaciones respetando los turnos de intercambio.</p> <p>-Participación asidua y sistemática en escucha de relatos con distintas finalidades: renarrar, identificar acciones, personajes y lugares, recrear, describir, dirigir la atención, etc.</p>
Juegos Tradicionales	<p>-Escucha asidua y sistemática de lectura de cuentos mediatizada por el docente en un ambiente agradable: cuentos folklóricos (maravillosos y sin objeto mágico), cuentos de animales, de nunca acabar, fábulas y leyendas.</p>
Juegos de Construcción.	<p>-Uso de las TIC en narraciones, poesía, música, coplas, leyendas, mitos y otros para el desarrollo de la escucha atenta.</p>
Juegos Dramático.	<p>-Promover la improvisación de pequeños diálogos modulando la voz a las características de los personajes y de la situación, a través del uso de títeres.</p> <p>-Contacto asiduo y sistemático con diferentes textos orales: consignas, instructivos sencillos, descripciones, narraciones, opiniones, juegos de roles, otros.</p> <p>-Exploración de nuevos recursos del lenguaje oral como la reformulación.</p> <p>-Participación en juegos con palabras, rimas, sinsentidos, jitanjáforas, trabalenguas, adivinanzas y canciones, entre otras posibilidades donde el lenguaje es usado de manera creativa.</p> <p>-Producción escrita a través de la mediación del docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de los nombres propios de los niños y niñas, • de la fecha y los días de la semana, • de listas, rótulos, epígrafes, • de descripciones (de personas, animales, cosas, etc), y relatos breves (literarios y no literarios), • de esquelas y cartas sencillas.

<p>Juegos tradicionales.</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos dramáticos</p>	<p>-Prácticas de escritura exploratoria con diferentes propósitos: armar palabras para incluir en una lista expuesta en un afiche, jugar a encontrar letras iguales/terminaciones iguales en las palabras es-critas y exhibidas en un cartel.</p> <p>-Producción grupal iniciándose en la aplicación de estrategias de planificación, textualización, revisión y edición del escrito (en el pizarrón, de manera colectiva con la maestra).</p> <p>-Utilización de la palabra como herramienta creativa.</p> <p>-Rutinas de escritura de: día, fecha, mes y nombres propios a cargo de la maestra y lectura para los niños y niñas.</p> <p>-Escritura de los nombres como pueden y a través del dictado a la maestra.</p> <p>-Representación del estado del tiempo y de las emociones a través de íconos y emoticones que se lean todos los días.</p> <p>-Escritura de palabras, frases, oraciones y textos breves (lista, instructivo simple, esquela, tarjetas de felicitaciones y de invitación, rótulos para las imágenes, cartas sencillas, otros) mediatizada por el docente, a partir de situaciones reales o ficticias propuestas, (la maestra escribe al dictado de los niños a partir de una necesidad concreta y real que se acuerda entre todos).</p> <p>-Escritura del docente de listas de autores y títulos de textos leídos, expuestos en un lugar visible de la sala.</p> <p>-Participación en juegos (móviles, de encastre, apareamiento, completamiento, etc.) para la identificación de las unidades menores de la lengua, letras o grafías, para formar palabras.</p> <p>-Participación en el diseño y puesta en práctica de proyectos de escritura, con muestreo del producto final*.</p> <p>-Lectura asidua y sistemática con la mediación del docente y del bibliotecario de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversos portadores de textos reconociendo sus usos y funciones (carteles, etiquetas, envases, libros, enciclopedias, diccionarios infantiles, revistas, catálogos, otros). • Identificación de elementos paratextuales que permiten obtener información para la formulación de hipótesis (portadas, títulos, subtítulos, ilustraciones, fotografías, epígrafes, otros). • Lectura convencional del maestro para los niños. • Lectura no convencional de los niños (leo como puedo: palabras, frases, oraciones, textos con imágenes, imágenes con rótulos). • Actividades a partir de la lectura: conversación, identificación de palabras y frases que se repiten en los textos leídos. Representación de un segmento del texto leído a través de la producción de una imagen/dibujo/maqueta/plegado/otras formas de representación). <p>-Participación asidua y sistemática en situaciones variadas de acceso y exploración de las manifestaciones de la cultura escrita.</p>
---	---

*La producción de proyectos debe entenderse como la instancia en la que el docente propone a los niños y niñas la realización de una actividad con un plazo determinado y un producto final. Quien escribe es el docente, pero lo hace de manera conjunta y en colaboración con los niños y niñas, demostrando, en todo momento, que esa escritura posee una finalidad social: volver a ella cada vez que sea necesario recordar lo que se planificó, informar a directivos y padres el desarrollo del proyecto (función social de la escritura).

	<p>-Participación asidua y sistemática de lectura de cuentos, poemas, películas, videos musicales, para el disfrute y para compartir los sentidos y significados que cada niño/niña construye como cami-no para asegurar la existencia de una comunidad de lectores que incorpora dicha práctica a su vida.</p>
--	---

Propuestas para la enseñanza

Se sugiere:

En relación con la oralidad y aproximación al lenguaje escrito

- Nombrar a sus familiares más cercanos por sus nombres propios y sus roles.
- Describir objetos a partir de preguntas organizadoras formuladas por el docente: qué es, cómo es, qué forma tiene, a qué se parece, qué tamaño tiene, dónde está, para qué sirve).
- Nombrar objetos cotidianos utilizando las palabras convencionales que los designan combinando con diferentes sonidos, onomatopeyas, interjecciones, rimas, cadenas de rimas, jugar con rondas y canciones infantiles. Realización de juegos simbólicos de tareas y roles (ir de compras, hacer el té, cocinar, visitar al médico y otras simulaciones)
- Relatos de experiencias y acontecimientos que ha observado y escuchado
- Leer con y para los niños diferentes clases de textos:) narrativos (cuentos, fábulas, leyendas); líricos (poemas, rondas, canciones infantiles) instructivos (reglas de juegos, recetas y expositivos (descripción de una mascota, de un animal salvaje)
- Articular el lenguaje familiar y coloquial del niño/de la niña, aproximándolo paulatinamente al lenguaje formal.
- Verbalizar una misma frase u oración según diferentes estados de ánimo.
- Expresión verbal de sus intereses, opiniones e ideas.
- Expresar su punto de vista ante diferentes situaciones comunicativa
- Iniciar el camino hacia la escritura a través del reconocimiento del nombre propio y de sus compañeros (firmarán su trabajo, reconocerán su nombre, lo leerán en distintas circunstancias, lo diferenciarán de los demás nombres del jardín, harán listas de cumpleaños, etc.)
- Iniciación en la escritura exploratoria de textos sencillos como: tarjetas de invitación, carteles, mensajes y otros.
- Participación en situaciones de escritura delegadas al maestro (los niños colaboran con el docente), las que favorecen, siguiendo una secuencia de mayor complejidad, la adquisición de saberes vinculadas con la lengua escrita.
- Desarrollo de estrategias de escritura, en situaciones de escritura delegadas al maestro: establecer el propósito del mensaje y organizar las ideas; armar la estructura del texto y revisión global del mismo.

En relación con la biblioteca

- Conformar la biblioteca de la sala para que los niños/as tengan acceso al libro como objeto cultural, haciendo de la misma un espacio atractivo, confortable y divertido, convocando a la prelectura y poslectura.
- Permitir que los niños/as manipulen y seleccionen cuentos o libros para la lectura

del maestro en la biblioteca de la sala como una de las rutinas periódicas (una vez en la semana, todos los días en un horario determinado, etc.)

En relación con la lectura literaria

- Organizar momentos para recuperar las poesías y canciones que los niños conocen del contexto familiar y compartir lo que sus padres o abuelos les enseñaron. Recuperar villancicos y canciones de cuna.
- Habilitar diversos espacios narrativos. Audición de cuentos.
- Invitar a los abuelos para que narren cuentos, leyendas, fábulas.
- Exploración, manipulación y selección de diferentes portadores de textos.
- Organizar muestras de producciones con imágenes, escrituras no convencionales y convencionales como, por ejemplo, la feria del libro en el jardín.
- Leer sistemáticamente diversos textos que promuevan el gusto por la lectura y habilitar espacios de diálogo para que los niños pongan en común sus hipótesis e interpretaciones a partir del texto leído.
- Leer y jugar con la poesía. Utilizar las rimas, trabalenguas, las jitanjáforas, los versos con rima, los sinsentidos, refranes y otras formas literarias para que los niños experimenten con las palabras: se ríen, inventen otras rimas o sinsentidos, jueguen con ellas para asumirse como dueños de las mismas y poder explorar el lenguaje como un derecho a construir.
- Trabajar con adivinanzas sencillas facilita en los niños establecer relacionales y realizar anticipaciones.
- Programar visitas de escritores e ilustradores y la de expertos en los diferentes géneros literarios
- Realizar visitas a la biblioteca del barrio, a la biblioteca escolar y a otras que funcionen en el pueblo o ciudad.

En relación con los juegos y juguetes

- Invitar a los abuelos para que cuenten cómo fabricaban sus juguetes.
- Reconocer símbolos (referidos al calendario y escenarios lúdicos).
- Interpretar y comentar diferentes recursos gráficos, fotos, imágenes, otros.
- Iniciarse en la lectura de pictogramas acordados en la sala.
- Organizar con los niños talleres de confección de títeres.
- Facilitar el acceso a funciones de títeres
- Incorporar juegos tradicionales y contemporáneos cuyas fórmulas pueden ser memorizadas y recreadas con los niños y el maestro
- Comparar juegos modernos y tradicionales.

En relación con la sala multiedad

- Focalizar, en un primer momento la dimensión grupal del aprendizaje, en el cual todos realicen las mismas actividades y posteriormente se diferencien actividades de mayor complejidad a partir de un mismo libro, tema o problema.
- Asignar roles al interior del grupo: coordinador, lector, auditor, narrador oral, colaborador, escritor al dictado de los pares.
- Colaboración en la realización de textos. Los más avanzados orientan a los más pequeños, los estimulan en su autonomía, en la indagación y exploración del mundo les

dan seguridad en la escritura, la narración oral y los juegos.

Bibliografía

BORZONE DE MANRIQUE, A. y GRANATO, L. (1995). Discurso narrativo: algunos ejemplos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social. En: *Lenguas Modernas*, nro 22, pp. 137-166. Buenos Aires.

BORZONE DE MANRIQUE, A. (1995). *Leer y escribir a los 5*. Buenos Aires: Editorial Aique.

BRASLAVSKY, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

BRASLAVSKY, B. (2004). *Primeras letras o primeras escrituras*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BRASLAVSKY, B. (2007). La lengua escrita en el desarrollo cultural del niño. En: *Anales de la educación común*, año 3, nro.6. pp.102-107. Disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparaimprimir/15_braslavsky_st.pdf.

DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Juegos y juguetes. Narración y biblioteca. Nivel Inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Serie Cuadernos para el aula.

DURÁN, T. (2000). *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruiperez.

FERREIRO, E. (2008). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

GONZALEZ, S. e IZE DE MARENCO, L. (Comp.) (1999). *Escuchar, hablar, leer, escribir*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE (2009). *La formación docente en alfabetización inicial: Literatura Infantil y Didáctica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2007). *La sala multiedad en la educación inicial: una propuesta de lecturas múltiples*. Cuadernos para el docente. Buenos Aires.

MONTES, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

MOTTA, B. y otros (2012). *Desafíos de la alfabetización temprana*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Series Temas de Alfabetización, Módulo 5.

PROGRAMA EDUCATIVO NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO DE LA LECTURA (2008). *Docentes que dan de leer. Material de reflexión para desarrollo curricular en escuelas de Nivel Inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

SIGNORINI, A. (2001). *El reconocimiento de palabras en la lectura inicial: el papel ineludible de los procesos fonológicos*. Buenos Aires: Conicet y Universidad de Buenos Aires.

VIGOTSKY, L. (2005). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Documentos

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE FORMOSA (2012) Resolución N° 314: *Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades y Escolarización Plena*. Formosa.

Webgrafía

Revista Imaginaria. Disponible en: www.imaginaria.com.ar Portal de

Literatura Infantil y Juvenil de Educar. Disponible en:

<http://portal.educ.ar/debates/contratapa/disciplinas/lit-infantil-y-juvenil/>

Revista Cuatro Gatos. Disponible en: <http://www.cuatrogatos.org/>

Espacio de Literatura Infantil y Juvenil. Disponible en: <http://espaciodelij.blogspot.com/>

Servicio de Orientación a la Lectura. Disponible en: <http://sol-e.com/>

5.5 Área: lenguas y culturas de Formosa

Lengua y cultura aborígen

En el Artículo N° 92° de la Constitución de la provincia de Formosa se reconoce la identidad multiétnica y pluricultural del pueblo formoseño constituida por vertientes nativas y diversas corrientes inmigratorias, variadas costumbres, lenguas, artes, tradiciones, folclore y demás manifestaciones culturales. Consecuente con esta conformación diversa el Estado garantiza el derecho a la educación intercultural bilingüe promoviendo el fortalecimiento y desarrollo de las identidades culturales y lingüísticas.

La Ley 426/84 establece para las comunidades el desarrollo de Una enseñanza bilingüe; así como la reformulación de los contenidos pedagógicos de modo de garantizar el desarrollo curricular de la cosmovisión e historia de los pueblos.

Es así, que la Ley General de Educación Provincial N° 1613, define a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como la modalidad educativa que garantiza el derecho de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua materna, su cosmovisión e identidad étnica (Artículo N° 56).

El conjunto de Resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación de Formosa, orientan la concreción de la Modalidad de EIB en el Nivel Inicial, desde el reconocimiento, los criterios para la creación de los cargos, la organización institucional, la incorporación del área de Lengua y Cultura a la estructura curricular, la definición de los perfiles para la designación de los docentes indígenas, los roles de los docentes indígenas y de las parejas pedagógicas.

Formosa instituye en el funcionamiento institucional y como una innovación en el sistema educativo provincial, nacional y latinoamericano la figura de Pareja Pedagógica Intercultural, como los corresponsables en el proceso de formación integral de los estudiantes. Constituye esta innovación un hito de singular relevancia para la enseñanza en contextos de diversidad lingüística y cultural.

La gestión pedagógica en la Sala de EIB significa un trabajo compartido de dos personas, una díada, la pareja pedagógica intercultural, donde 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. 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.

El sentido pedagógico de la EIB y su consecuente didáctico pone en foco el desarrollo de las lenguas culturas de las comunidades, recuperando los aportes de los modos propios de enseñanza y creatividad de los pueblos originarios; potenciando de ese modo la participación real y concreta en los desafíos educativos a los docentes indígenas de la vida escolar de las instituciones de Modalidad EIB.

Con el objetivo de que los niños puedan desarrollar sus capacidades, habilidades y destrezas a partir de la participación y vinculación de las familias y la enseñanza de la lengua materna originaria de sus pueblos, que facilite su alfabetización desde el campo lingüístico, para la formación de sujetos bilingües; y desde lo cultural, para el fortalecimiento de las identidades étnicas y culturales, que contribuyan a la construcción de relaciones interculturales equitativas e igualitarias.

La escuela es un espacio nuevo y de encuentro, donde se presentan a los estudiantes los saberes y prácticas universales, de tal manera que les permita desarrollarse plenamente como ciudadanos democráticos e interculturales, donde cada uno se reconozca distinto a los demás, pero capaz de aportar y construir, en conjunto, un entorno armónico que posibilite alcanzar el buen vivir.

Los niños hablantes de lenguas originarias aprenden y desarrollan sus aprendizajes en el nivel inicial en su primera lengua, e inician el aprendizaje del castellano como segunda lengua. El uso de la lengua originaria como lengua de aprendizaje se sustenta en que se trata de la lengua que los niños comprenden y a través de la cual aprehenden su cultura; por tanto, para ellos es un vehículo de acceso a la comunicación y al conocimiento. Este proceso también promueve que los niños aprendan y valoren las características de su propia cultura, afirmen su identidad personal y social, y desarrollen la competencia lingüística en su lengua materna.

Antes de iniciar su escolarización los niños y niñas ya han desarrollado capacidades intelectuales, prácticas, sociales y emocionales 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 referencia principal para el diseño de las propuestas pedagógicas.

En 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.

Hacer EIB en la Educación Inicial significa esencialmente acompañar 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 con posibilidades de relación intercultural.

En éste propósito es esencial la participación de todos los actores de la vida institucional, espacio en el que el acompañamiento de los docentes indígenas tiene especial relevancia a fin de construir de forma articulada con los docentes criollos ambientes amables para aprender desde la propia interculturalidad.

La EIB como concepción pedagógica se propone responder a las características de apropiación de los conocimientos de los niños y niñas lo que implica la identificación de que 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 fortalecen y 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.

La Modalidad EIB considera prioritario en el Nivel Inicial

Contribuir a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños y niñas mediante el desarrollo gradual de capacidades⁸⁹ que garanticen el crecimiento integral, el fortalecimiento de las identidades culturales y la apropiación de conocimientos, destrezas, hábitos, actitudes y valores que conforman los núcleos de aprendizaje.

Consolidar gestión institucional y pedagógica en la que, de manera articulada, MJI y MEMA proyecten, lleven a la práctica y evalúen itinerarios pedagógicos interculturales⁹⁰, 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.

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

Propiciar la expresión y comunicación de las distintas manifestaciones artísticas y lúdicas como actividades que aportan al desarrollo integral de capacidades intelectuales, prácticas, sociales, culturales y emocionales.

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.

Por ello las lenguas de los pueblos originarios de Formosa, y la lengua guaraní en las Salas del Nivel Inicial de la Modalidad de EIB, constituyen un campo de experiencia fundamental en la formación de los niños, y será un eje y transversal en todos los campos de experiencias. En estas instituciones este campo de experiencia deberá impregnar a cada uno de los campos de experiencia propuestos en este documento. Lo que posibilita la construcción de propuestas culturalmente significativas y lingüísticamente potentes para el desarrollo del bilingüe de las niñas y niños.

89 Las capacidades implican procesos cognitivos, prácticos y sociales de las personas, estimulados durante la socialización primaria y cuyo desarrollo progresivo y consciente permite que enfrenten situaciones cotidianas en condiciones de mayor autonomía. Son la base con la que se cuenta para seguir desarrollando conocimientos, para procesar, incorporar y construir nuevos saberes que, a la vez, favorecerán la apropiación de otros conocimientos y nos habilitarán en nuevos dominios.

90 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.

3-4 AÑOS

Capacidades a desarrollar

Lengua Originaria

- Desarrollo de la expresión oral en lengua materna.
- Observación y conocimiento de la cultura de los pueblos Qom, Wichí, Pilagá, Nivaclé y Guaraní.
- Valoración de la historia personal, familiar, comunitaria y del pueblo originario de pertenencia.
- Desarrollar la escucha atenta y activa.
- Apropiación y ampliación de nuevos códigos lingüísticos.
- Aproximación al desarrollo de la cultura escrita.

Ámbito Social

- Integración en el medio familiar y comunitario.
- Escucha y valoración de las narraciones, leyendas, historias familiares y de la comunidad.
- Valoración y conmemoración de las fechas significativas de la comunidad.
- Apreciación y valoración del patrimonio cultural y su preservación.
- Acercamiento al conocimiento de las actividades sociales y domésticas.
- Desarrollo paulatino de la aceptación de normas y reglas.
- Aproximación al conocimiento de una alimentación saludable.
- Desarrollo del disfrute, del compartir y relacionarse con el otro.

Ámbito Espiritual

- Aproximación al conocimiento de la cosmovisión de la cultura de pertenencia.
- Comprensión el origen de los seres y las cosas.
- Comprensión y apreciación de los valores familiares y sociales.
- Disfrute del arte de las comunidades Wichí, Qom, Pilagá, Nivaclé y Guaraní.

Ámbito Natural

- Observación y valoración de la naturaleza desde la cosmovisión cultural de pertenencia.
- Desarrollo de la comprensión del tiempo y los fenómenos naturales.
- Desarrollo de valores de cuidado y protección del medio ambiente.

Ejes transversales propuestos

- Promoción de aprendizajes vinculados con la vida en comunidad. (ESI).
- Fortalecimiento del cuidado personal y colectivo de la salud, habilidades psicosociales como expresión de sentimientos, emociones, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, adquirir prácticas y posibilidades de decir no frente a la coacción ejercida por los otros. (ESI)
- Participación en juegos grupales y colectivos culturales, de antes y ahora, con reglas preestablecidas, cooperativos y otros. (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento y percepción de los estados emocionales propios, de los otros y

responder de manera adecuada. (Educación emocional).

- Exploración y audición de diferentes expresiones musicales culturales y tradicionales a través de las TIC. (Educación digital).
- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas, opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos. (ESI).
- Autocontrol. Capacidad de comunicar y cooperar con los demás. (Educación emocional).
- Exploración de las posibilidades del juego y de elección de diferentes objetos, materiales e ideas brindando igualdad de oportunidades a niños y niñas. (ESI)
- Construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas. (ESI).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>LENGUA ORIGINARIA</p> <p>Juegos Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p>Intercambio oral en el uso del turno de la palabra, preferencias, estados de ánimo, opiniones, acuerdos y desacuerdos en torno a su interés.</p> <p>Reproducción y relato de escenas y situaciones de la vida cotidiana</p> <p>Narración y expresión de sucesos e historias haciendo algunas referencias espaciales y temporales (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana).</p> <p>Propiciar la escucha atenta y activa según objetivos sencillos (escuchar para decir qué es, quién es, qué hacen, dónde están).</p> <p>Creación de escenarios comunicativos en distintos ámbitos con la participación del docente ofreciendo múltiples oportunidades para hablar y escuchar</p> <p>Exploración de diversos portadores de textos: carteles, etiquetas, envases, y progresivo reconocimiento de sus usos y funciones.</p> <p>Incorporación y prácticas de situaciones comunicativas orales más completas.</p> <p>Participación en situaciones variadas de acceso y exploración de las manifestaciones de la cultura escrita.</p> <p>Integración de los distintos lenguajes expresivos, desde una perspectiva intercultural.</p> <p>Interactuar con otros hablantes distintos que requieran de un esfuerzo lingüístico de comunicación.</p> <p>Propiciar la participación activa de la familia y valorizar la lengua materna para que los niños se apropien de nuevos códigos lingüísticos en el ámbito escolar.</p> <p>Ampliación de la base léxica de su lengua materna a partir de aprendizajes escolares.</p> <p>Participación en pequeños guiones en juegos dramáticos.</p> <p>Organizar y utilizar la biblioteca en la sala, para desarrollar actividades de lectura en las lenguas originarias.</p>

<p>ÁMBITO SOCIAL Juegos culturales-Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p>Expresión de su propia identidad personal y familiar, de los otros y de familiares cercanos.</p> <p>Reconocimiento de los principales integrantes de la familia y otros referentes.</p> <p>Fortalecer los valores familiares de cuidados y el respeto entre los mismos.</p> <p>Observación y verbalización de las actividades de los integrantes de la familia (roles).</p> <p>Reconocimiento de las actividades domésticas y actividades remunerativas.</p> <p>Conocimiento de las pautas de cuidado de los pequeños, higiene y cuidado del hogar.</p> <p>Prevención de accidentes en el hogar.</p> <p>Narración de los modos de compartir y enseñar (tiempo, formas, consejos, enseñanzas) a cargo de abuelos y/o padres.</p> <p>Indagación del Patrimonio cultural de la comunidad y otras comunidades.</p> <p>Escucha breves de relatos e historias de la comunidad.</p> <p>Conocimiento y reflexión sobre las fechas significativas de la comunidad (19 de abril, 21 de mayo, 9 de agosto, 5 de septiembre, 23 de septiembre, 12 de octubre, otras).</p> <p>Diferenciación de los distintos tipos de viviendas en la comunidad. Componentes de una vivienda, comparación de antes y ahora.</p> <p>Participación en diferentes tipos de canciones y danzas de la propia cultura y de otras.</p> <p>Participación en juegos tradicionales de la cultura propia y de otras. Juegos de imitaciones., dramatizaciones, persecución, otros.</p>
<p>ÁMBITO ESPIRITUAL Juegos culturales -Tradicionales -De Construcción -Dramático</p>	<p>Compartir breves relatos de creencias propias de la comunidad sobre los fenómenos naturales y sociales.</p> <p>Narración de mitologías, leyendas y creencias de la cultura (orígenes de los seres y las cosas).</p>

<p>ÁMBITO NATURAL</p> <p>Juegos Culturales -tradicional</p> <p>Juegos de construcción.</p> <p>Juego Dramático</p>	<ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento de las plantas y animales del contexto familiar. Describir oralmente. Comentar los cuidados de las plantas. Características de los animales de la zona y sus propiedades. Peligros, cuidados y su importancia.- Comunicación de características de las estaciones del año (verano, otoño, invierno y primavera).- Distinguir los momentos del día: día-noche.- Incorporación de la presencia de los astros en los diferentes momentos del día: sol, luna, estrellas y otros fenómenos como las nubes, el viento, la lluvia, el granizo, la temperatura.- Utilización de elementos de la naturaleza en el contexto familiar. Revalorización. Tintes naturales. Artesanías y su importancia.
---	---

SALA DE 5 AÑOS

Capacidades a desarrollar

Lengua Originaria

- Desarrollo de la expresión oral en lengua materna.
- Observación y conocimiento de la cultura de los pueblos Qom, Wichí, Pilagá, Nivaclé y Guaraní.
- Valoración de la historia personal y familiar comunitaria y del pueblo originario de pertenencia.
- Desarrollar la escucha atenta y activa.
- Apropiación y ampliación de nuevos códigos lingüísticos.
- Aproximación al desarrollo de la cultura escrita.

Ámbito Social

- Integración en el medio familiar y comunitario.
- Escucha y valoración de las narraciones, leyendas, historias familiares y de la comunidad.
- Valoración y conmemoración de las fechas significativas de la comunidad.
- Apreciación y valoración del patrimonio cultural y su preservación.
- Acercamiento al conocimiento de las actividades sociales y domésticas.

- Desarrollo paulatino de la aceptación de normas y reglas.
- Aproximación al conocimiento de una alimentación saludable.
- Desarrollo del disfrute, del compartir y relacionarse con el otro.

Ámbito Espiritual

- Comprensión del origen de los seres y las cosas.
- Comprensión y apreciación de los valores familiares y sociales.
- Disfrute del arte de las comunidades Wichí, Qom, Pilagá, Nivaclé y Guaraní.

Ámbito Natural

- Observación y valoración de la naturaleza.
- Desarrollo de la comprensión del tiempo y los fenómenos naturales.
- Desarrollo de valores de cuidado y protección del medio ambiente.

Ejes transversales propuestos

- Promoción de aprendizajes vinculados con el vivir en la sociedad. (ESI).
- Fortalecimiento del cuidado personal y colectivo de la salud, habilidades psicosociales como expresión de sentimientos, emociones, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, adquirir prácticas y posibilidades de decir no frente a la coacción ejercida por los otros. (ESI)
- Participación en juegos grupales y colectivos culturales, de antes y ahora, con reglas preestablecidas, cooperativos y otros. (Alfabetización inicial).
- Reconocimiento y percepción de los estados emocionales propios, de los otros y responder de manera adecuada. (Educación emocional).
- Exploración y audición de diferentes expresiones musicales culturales y tradicionales a través de las TIC. (Educación digital).
- Desarrollo de la confianza, de la libertad y seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas, opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos. (ESI).
- Autocontrol. Capacidad de comunicar y cooperar con los demás. (Educación emocional)
- Exploración de las posibilidades del juego y de elección de diferentes objetos, materiales e ideas brindando igualdad de oportunidades a niños y niñas. (ESI).
- Construcción cooperativa de normas a partir del dialogo sobre situaciones cotidianas. (ESI).

CAMPO DE EXPERIENCIAS	SABERES PRIORIZADOS
<p>LENGUA ORIGINARIA</p> <p>Juegos Culturales-Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p>Intercambio oral en el uso del turno de la palabra: gustos/disgustos, preferencias, estados de ánimo, opiniones, acuerdos y desacuerdos en torno a su interés.</p> <p>Reproducción y relato de escenas y situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Exploración y comunicación de diversos portadores de textos y medios audiovisuales: carteles, etiquetas, envases, revistas, libros, publicidades, etc.</p> <p>Integración de los distintos lenguajes expresivos, desde una perspectiva intercultural.</p> <p>Interactuar con otros hablantes distintos que requieran de un esfuerzo lingüístico de comunicación.</p> <p>Incorporación y prácticas de situaciones comunicativas orales más completas y complejas.</p> <p>Participación en situaciones variadas de acceso y exploración de las manifestaciones de la cultura escrita en lengua originaria.</p> <p>Juegos sonoros del lenguaje. (adivinanzas, rimas, trabalenguas...)</p> <p>Narración y expresión de sucesos e historias propias y ajenas, reales e imaginarios haciendo algunas referencias espaciales y temporales (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana).</p> <p>Propiciar la escucha atenta y comunicar según objetivos sencillos (escuchar para decir qué es, quién es, como es, qué hacen, dónde están).</p> <p>Creación y recreación de escenarios comunicativos en distintos ámbitos ofreciendo múltiples oportunidades para hablar y escuchar.</p> <p>Integración de los distintos lenguajes expresivos, desde una perspectiva lingüística e intercultural.</p> <p>Complejización de las actuaciones lingüísticas y de comunicación que traen de su ambiente familiar y social e incorporando nuevos códigos lingüísticos propios del ámbito escolar.</p> <p>Conocimiento y comprensión lingüística y cultural con hablantes distintos de su propia cultura.</p> <p>Valorización de la lengua materna con la participación activa de la familia y/o referentes de la comunidad.</p> <p>Promover la interacción grupal, el diálogo, la interpretación de diferentes roles comunicativos.</p> <p>Apropiación de nuevos vocabularios a partir de la pronunciación correcta y el uso en otras situaciones comunicativas.</p> <p>Participación en juegos dramáticos para propiciar la construcción de situaciones que generen la elaboración colectiva de pequeños guiones.</p> <p>Armar y utilizar la biblioteca de la sala, para desarrollar actividades de lectura y escritura, familiarizándose con los modos de circulación de los libros.</p>

<p>ÁMBITO SOCIAL</p> <p>Juegos culturales-Tradicionales</p> <p>Juegos de Construcción</p> <p>Juegos Dramático</p>	<p>Comunicación de su propia identidad personal, de los otros, familiar y cultural.</p> <p>Reconocimiento de los principales integrantes de la familia y otros referentes.</p> <p>Fortalecimiento de los valores, cuidados y el respeto entre los integrantes del grupo familiar.</p> <p>Comunicación de las actividades y roles de los integrantes de la familia: cuidado de los pequeños, higiene y cuidado del hogar, preparación y conservación de los alimentos. Provisión de insumos y utensilios.</p> <p>Jugar recreando su vida familiar y social asumiendo roles.</p> <p>Comunicación de las funciones y roles de cada uno de los integrantes de la familia.</p> <p>Reconocimiento y diferenciación de las actividades domésticas y actividades remunerativas.</p> <p>Narración de los modos de compartir y enseñar (tiempo, formas, consejos, tipos de enseñanzas) a cargo de abuelos y/o padres. Diferenciación de antes y ahora.</p> <p>Indagación y reconocimiento del Patrimonio cultural de la comunidad y otras comunidades.</p> <p>Participación de diferentes tipos de canciones y danzas de la propia cultura y de otros. Creaciones de canciones para el repertorio infantil en la lengua materna.</p> <p>Diferenciación de los distintos tipos de viviendas en la comunidad. Prevención de accidentes en el hogar, comparación de antes y ahora.</p> <p>Escucha breves de relatos e historias de la comunidad. (cuentos, historias de vidas, historias y hazañas pescadores, mariscadores)</p> <p>Reconocimiento de las fechas significativas de la comunidad.</p> <p>Participación en juegos tradicionales de la cultura propia y de otras. Juegos de imitaciones, dramatizaciones, persecución, otros. Juegos actuales de los niños. Juegos con reglas.</p>
<p>ÁMBITO ESPIRITUAL</p> <p>Juegos culturales-Tradicionales</p> <p>-De Construcción</p> <p>-Dramático</p>	<p>Participación de las familias y/o personas significativas de la comunidad para compartir saberes y prácticas culturales con los niños/as y docentes.</p> <p>Compartir breves relatos de creencias propias de la comunidad sobre los fenómenos naturales y sociales.</p> <p>Narración de mitologías y creencias de la cultura (orígenes de los seres y las cosas). Ritos ancestrales</p>

<p>ÁMBITO NATURAL</p>	<p>Reconocimiento de las plantas y animales del contexto familiar. Describir oralmente. Comentar los cuidados de las plantas.</p>
<p>Juegos Culturales-tradicionales</p>	<p>Características de las plantas silvestres y medicinales.</p> <p>Características de los animales de la zona y sus propiedades. observación y análisis de los espacios en que viven. Peligros, cuidados y su importancia.</p>
<p>Juegos de construcción</p>	<p>Comunicación de características de las estaciones del año (verano, otoño, invierno y primavera). Distinguir los momentos del día: día-noche.</p> <p>Incorporación de la presencia de los astros en los diferentes momentos del día: sol, luna, estrellas, entre otros</p>
<p>Juegos Dramático</p>	<p>Revalorización de la obtención de Tintes naturales. Artesanías y su importancia.</p> <p>Saberes y vivencias culturales con respecto a recolección de frutos, miel, tiempo de pesca y caza y época de siembra y cosecha.</p>

Propuestas para la enseñanza

Comprender la Educación Intercultural Bilingüe de manera integral, requiere de docentes que discernan, aprecien y recuperen 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; con instituciones que puedan ser identificadas con ese accionar.

Una mirada atenta al contexto a través de la investigación participativa.

La búsqueda y el reconocimiento de los saberes culturales vigentes en los espacios familiares y comunitarios vinculan a los niños con el espacio 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.

El desarrollo de investigaciones 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 al grupo concreto de estudiantes, 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

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. Se parte de propuestas educativas integrales que requieren comunicación funcional en lenguas indígenas y en español, con desarrollos de conocimientos, prácticas y valoraciones culturales y con utilización de diversidad de lenguajes como el artístico, el corporal, el científico, el matemático y el tecnológico en los cuales, los niños y niñas, desarrollan su capacidad de expresarse.

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 currículo de la Modalidad de la Educación Intercultural Bilingüe (MEIB) dispone la enseñanza conjunta de dos lenguas, la materna, o la lengua originaria de pertenencia étnica Qom, Wichí, Pilagá, Nivaclé; el guaraní como lengua hereditaria y la segunda lengua, el castellano o español. Los contextos sociolingüísticos de la provincia de Formosa son diversos y plantean situaciones distintas de frecuencias de uso de las lenguas indígenas y del español en las comunidades.

Es necesario desarrollar un diagnóstico lingüístico de niveles de dominio que permita obtener información suficiente para programar y tomar decisiones, en base a la identificación del conocimiento concreto de los niños respecto de la primera y la segunda lengua cuando ingresan a la escuela.

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 capacidades deseadas.

Se entiende por Lengua Materna la lengua hablada por la familia y la comunidad, constituye para los niños el medio principal del que disponen para comunicarse y aprender con las personas que los rodean.⁹¹

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

91 JUNG, I. y LÓPEZ, L.E. (Comp.) (2003) *Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*. Madrid: Ediciones Morata S. L.

indígena desarrollar saberes de su cultura alfabetizando en su lengua originaria y al docente criollo, la iniciación en la enseñanza del español como segunda lengua pudiendo abordar conocimientos escolares de diversos campos.

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

Las comunidades indígenas en nuestra provincia evidencian variedades de hablas 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 del MEMA, en el rol de alfabetizador nato, ha incidido en cuanto al 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.

Los niños que inician su escolarización se comunican utilizando alternativamente la lengua indígena o el español de acuerdo con el interlocutor y con 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 pertenencia. A la inversa, donde se da mayor contacto y la intervención de la EIB es más reciente, los niños 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 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 permiten 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.

El español como segunda lengua es una condición indispensable para fortalecer el desempeño escolar de niños y niñas indígenas del nivel inicial facilitando así el acceso a los niveles educativos superiores.

Los niños y niñas indígenas tienen derecho a ser alfabetizados en su lengua originaria y en el español como segunda lengua. Es este el principal desafío de las escuelas de MEIB de Formosa.

La oralidad, la escucha, la lectura y la escritura en contextos de complejidad lingüística son aprendizajes que no aparecen espontáneamente con la edad del niño sino con la enseñanza explícita que ellos deben recibir en la escuela.

En la modalidad intercultural bilingüe, los niños hablantes de lenguas originarias

aprenden y desarrollan sus aprendizajes en el nivel inicial en su primera lengua, e inician el aprendizaje oral del castellano como segunda lengua. El uso de la lengua originaria como lengua de aprendizaje se sustenta en que se trata de la lengua que los niños comprenden y a través de la cual aprehenden su cultura; por tanto, para ellos es un vehículo de acceso a la comunicación y al conocimiento. Este proceso también promueve que los niños aprendan y valoren las características de su propia cultura, afirmen su identidad personal y social, y desarrollen la competencia lingüística en su lengua materna.

Desde lo lingüístico se opta por el modelo de desarrollo y mantenimiento, que promueve el uso permanente tanto de la lengua materna de los estudiantes como del castellano como segunda lengua, desde el inicio de su formación. Una de las metas es que los niños, al conocer y desarrollar paralelamente dos lenguas, se desempeñen exitosamente en ambas al culminar su trayectoria escolar.

La Educación Intercultural Bilingüe en el Nivel Inicial se desarrolla a partir de una configuración del trabajo de los docentes -parejas pedagógicas interculturales-responsables de acompañar a las niñas y niños. Esto implica diseñar los proyectos pedagógicos y didácticos organizados, articulados y complementarios para una formación integral, que reconozca, respete y desarrolle las particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes, sus familias y comunidades.

Algunas consideraciones para la gestión pedagógica

- El medio natural, social y cultural de pertenencia de las niñas y niños debe ser el principal punto de partida para sus aprendizajes. Esto permite que sean vinculados a las experiencias cotidianas, lo que tiene un valor significativo para ellos y los motiva a lograr nuevos y diversos aprendizajes.
- Fortalecer la identidad étnica, cultural y lingüística de los niños, familias y comunidad.
- Ambientar las aulas y espacios de trabajo institucional con las expresiones culturales, artísticas y lingüísticas propias de cada contexto sociocultural.
- Promover que los niños recuperen conocimientos culturales del ámbito familiar y comunitario y puedan de modo colectivo, grupal o en parejas crear o recrear nuevas situaciones comunicativas, a fin de beneficiar el desarrollo de la oralidad, la escucha, y la comprensión en lengua originaria.
- Participar de juegos tradicionales: de la propia cultura y de otras culturas indígenas de la región, del país o de América; sobre todo los que están vigentes en las comunidades.
- Fortalecer el uso y enriquecer el vocabulario a través de canciones sencillas en lengua originaria relacionadas con los hábitos y rutinas escolares.
- Promover actividades innovadoras, no repetitivas, que respeten el interés y tiempo de los niños, que les permitan resolver situaciones de forma colaborativas e individuales, que sientan que el aula les ofrece un espacio donde son escuchados y pueden participar creativamente y con alegría.
- Observar secuencias de imágenes en láminas; proponer, a través de juegos, descripciones orales de las mismas, a fin de favorecer los procesos de enriquecimiento de los idiomas.

- Promover el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños a través de la enseñanza explícita de los idiomas. Su desarrollo atraviesa a cada una de las propuestas pedagógicas que se implementan en las aulas.
- Narración de relatos, cuentos, mitos y leyendas en lengua originaria a través de diversos soportes.
- Conversación espontánea en lengua materna sobre las actividades que realizan los abuelos, padres y niños en las comunidades.

Bibliografía

ABDELILAH-BAUER, B. (2007) El desafío del bilingüismo. Madrid: Ediciones Morata.

ADROVER-ROIG, D. Y ANSALDO, A. I. (2009). El Bilingüismo como factor de protección en el envejecimiento cognitivo. En: Revista Neuropsicología Latinoamericana, Año 1, Nº 1, p.p. 1-15.

BAQUERO, R. (2003) De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha. En: **FRIGERIO, G. Y DIKER, G.** (Comp.) Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino. Buenos Aires: CEM Noveduc.

BAQUERO, R.; TENTI FANFANI, E. y TERIGI, F. (2004). Educabilidad en tiempos de crisis. Condiciones sociales y pedagógicas para el aprendizaje escolar. En: Ediciones Novedades Educativas. Año 16. Nro. 168. Buenos Aires.

BOLÍVAR, A. (2002). Del aula al centro y ¿vuelta? Redimensionar el asesoramiento. En: DOMINGO, J. (Ed.) (2002) Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución. Barcelona: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona, pp. 51-68.

COORDINACIÓN PROVINCIAL MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (2015) Secuencia Didáctica para Alfabetización Inicial en Lengua Originaria. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

COORDINACIÓN PROVINCIAL MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (2012). Tenemos Palabra. Módulo I. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

COORDINACIÓN PROVINCIAL MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (2012). Nosotros Sabemos Algo. Módulo II. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

COORDINACIÓN PROVINCIAL MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (2012). Para Conocernos más. Módulo III. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

COORDINACIÓN PROVINCIAL MODALIDAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (2015). Con Nuestra voz Enseñamos. Con Nuestra voz Creamos. Formosa: Ministerio de Cultura y Educación.

CUMMINS, J. (2002) Lenguaje, Poder y pedagogía. Madrid: Editorial Morata.

EZPELETA, J. (2004). Lo institucional de la escuela en las políticas de reforma educativa. Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: Unesco IIPe.

JUNG, I. y LÓPEZ, L.E. (Comp.) (2003) Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas. Madrid: Ediciones Morata S. L

LUS, M. A. (1995) De la integración escolar a la escuela integradora. Buenos Aires: Paidós.

TERIGI, F. (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En: DUSSEL, I y otros. Jóvenes y docentes en el mundo de hoy. Buenos Aires: Santillana, pp. 161-178.

TERIGI, F. (2009). Segmentación Urbana y Educación en América latina. Aportes de Seis Estudios sobre Políticas de Inclusión Educativa en Seis Grandes Ciudades de la Región. En: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. REICE 7(4), pp. 28-47.

TERIGI, F. y otros (2013) La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala. En: Revista de IICE N°33 P.27-46. Buenos Aires.

VIRAMONTE, M. (Comp.) (2008). Comprensión Lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

6. Desafíos del Nivel Inicial

6.1. *Articulación entre la Educación Inicial y la Educación Primaria*

Las trayectorias de aprendizajes integrado es el proceso que facilita el pasaje de los estudiantes de un nivel a otro, promueve la continuidad pedagógica y asegura la movilidad de los estudiantes dentro del sistema y que, por su complejidad, compromete todas las dimensiones institucionales: la dimensión pedagógica, que comprende las decisiones que facilitan la continuidad curricular; la dimensión administrativa, referente a la organización de tiempos y espacios de encuentro y la dimensión socio comunitaria, en vinculación con los padres.

Al momento de pensar la trayectoria de aprendizaje entre el nivel inicial el nivel Primario es una cuestión fundamental es la alfabetización inicial entendida como el ingreso a la cultura escrita, a partir de la participación de los niños en ricas experiencias de lenguaje y de primeros contactos con la lectura y la escritura de textos. Se trata de un aprendizaje fundante de otros y de las trayectorias educativas En esta línea se resalta que “aunque con distintos énfasis, las propuestas de 1° grado deberían seguir aquellas que el Jardín realiza para que los niños tengan sus primeras experiencias escolares en relación con la exploración de libros (y otros materiales escritos) y la escucha de la lectura por parte del docente, tanto de textos literarios (cuentos, juegos del lenguaje, poesía, teatro) como no literarios sobre el arte y el mundo social y natural (porque no sólo el área de Lengua alfabetiza). Por otra parte, la invitación permanente a escribir y la escritura del maestro a la vista de todos son otros grandes pilares de la alfabetización inicial. Si a estas situaciones la escuela primaria les suma actividades sistemáticas para que los niños comprendan y se apropien del sistema alfabético de escritura, se confirma que el aprendizaje de las letras no es el punto de partida en la alfabetización inicial, sino uno de los aspectos que es necesario focalizar al amparo de experiencias alfabetizadoras globales”.⁹²

Asimismo, puede ser importante que las escuelas primarias vuelvan la mirada hacia el juego de gran relevancia pedagógica en el Nivel Inicial en el cual se aprende a jugar y se aprende jugando. Con esta perspectiva se estima importante plantear la oportunidad de articular espacios y tiempos de juego con el Primer Ciclo de la escuela primaria, a fin de favorecer la inclusión de estas perspectivas en un proyecto de articulación que permite la continuidad en los aprendizajes y posibilite acuerdos pedagógicos y organizativos, a fin de promover la inclusión y permanencia de los niños en el sistema, evitando los efectos de exclusión y repetición. En relación con tales procesos de articulación, es importante tener en cuenta:

- La centralidad del sujeto del aprendizaje.
- Planificación de los saberes a desarrollar, las estrategias que faciliten intervenciones didácticas pertinentes y conformación de equipos de trabajo intra e interinstitucionales.
- Organización de acciones que integre los diferentes campos de conocimiento.
- Concertaciones institucionales y curriculares.
- Complejización de los saberes al pasar de un nivel a otro, de modo que las acciones didácticas que correspondan al desarrollo de cada uno de ellos no signifiquen un corte, sino que incluyan puentes necesarios entre los saberes previos y los nuevos.

92 Programa Nacional de Inclusión Educativa -PIIE (2008) “Igualdad, Inclusión y Trayectoria escolar”

La continuidad en los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje pueden garantizar la congruencia de la gestión curricular entre uno y otro nivel. Las líneas articularias que se adopten tendrán que favorecer la integración epistemológica, pedagógica y didáctica.

Es importante que existan acuerdos a fin de evitar discontinuidades en la trayectoria escolar cada niño en el sistema educativo y que se manifiesten en la cultura institucional, en el desarrollo de los respectivos diseños curriculares y en el sistema de relaciones entre directivos-docentes-niños. Las formas articularias, entonces, pueden ser diversas dada la heterogeneidad de los contextos escolares y la de los ámbitos socioculturales donde se insertan

6.2. Articulación entre la Educación Inicial y la Modalidad de EIB

La articulación entre el Nivel Inicial y la Modalidad de EIB tiene como propósito garantizar el derecho a la plena incorporación, permanencia y egreso de la población perteneciente a las comunidades.

Según lo establece el Artículo 52° de la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Modalidad de EIB, como opción organizativa y curricular tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido a los pueblos indígenas⁹³ a recibir una educación adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida.

La articulación entre niveles se focaliza en el acompañamiento y orientación técnico pedagógica a la gestión institucional y a las parejas pedagógicas interculturales, a fin de garantizar la organización institucional y la complementariedad de roles y funciones que posibiliten el desarrollo curricular, pedagógico y didáctico.

Es importante que la formación docente continua incorpore los ejes temáticos vinculados a las características socioculturales y lingüísticas de los niños y sus comunidades; los enfoques metodológicos para el desarrollo del bilingüismo; la organización institucional y el trabajo en parejas pedagógicas interculturales.

Desde lo curricular significa atender las particularidades socioculturales y sociolingüísticas de los estudiantes, la incorporación de los conocimientos vinculados a las lenguas maternas, familiares o comunitarias, la cultura, la historia, la organización social, la vida cotidiana, los juegos, el arte y la relación de las comunidades con la naturaleza.

Desde lo metodológico el punto de partida debe considerar los diversos niveles de dominio lingüístico de los estudiantes al inicio de su trayectoria escolar en el nivel. Dominio y capacidades comunicativas que evidencian los niños en las propias lenguas originarias, así como el dominio desarrollado en español. Conocer esta situación con un diagnóstico adecuado que pone en el centro de la actividad pedagógica y didáctica a los niños, sus conocimientos, sus experiencias, sus historias, sus culturas, sus lenguas, y sus necesidades de aprendizaje, permite delinear una propuesta educativa pertinente y eficaz. En este sentido la evaluación permanentemente del desarrollo de las lenguas es fundamental, ya que brinda información del proceso y avance del dominio lingüístico de los niños referidos al enriquecimiento de la lengua originaria y el aprendizaje del castellano como segunda lengua.

93 Constitución Nacional, Artículo 75, Inc.17)

Se destaca el valor del juego en este nivel porque posibilita que los niños descubran en las diversas experiencias, distintas formas de relacionarse socialmente, pautas, valoraciones, modos de comunicarse, de expresarse, de pensar y de crecer propias de las culturas a la que pertenecen, y de aquellas que necesitan aprender para poder crecer en un espacio intercultural.

Es prioritaria la producción de materiales en las lenguas originarias o bilingües y recursos didácticos impregnados de la riqueza cultural y lingüística, a fin de enriquecer las bibliotecas escolares con producciones que referencien a las lenguas y culturas de las comunidades, y posibiliten la construcción de propuestas pedagógicas interculturales.

6.3. Articulación entre la Educación Inicial y la Modalidad de Educación Especial

La Ley de Educación Nacional N° 26206 establece que se debe garantizar la inclusión educativa de todos los estudiantes dando prioridad a los sectores más desprotegidos. Define a la Educación Especial como “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...” y que “...se rige por el principio de inclusión educativa”. (Art. 42).

En concordancia con la misma, la Ley Nacional N° 27045/14 y la Resolución N° 233/14, entre otros marcos legales, promueven el desarrollo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje adecuadas al contexto y particularidades de cada uno de los estudiantes con el objeto de garantizar una trayectoria educativa integral con calidad y equidad.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define a la inclusión como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje”.

Así la inclusión se constituye en un enfoque estratégico- metodológico y fundamentalmente pedagógico para el logro de aprendizajes de calidad, sin exclusión, valorando las capacidades y diferencias de cada uno de los estudiantes y contribuyendo de esta manera, al desarrollo de una ciudadanía más tolerante, pluralista y solidaria.

Este enfoque exige un sistema educativo teñido de un sentido profundamente democrático, que trabaja de manera articulada y en corresponsabilidad, haciendo del encuentro, el diálogo, el intercambio, el trabajo colaborativo y la comunicación sus herramientas fundamentales.

En este sentido la Educación Inicial en corresponsabilidad con la Educación Especial, asumen el compromiso colectivo para la construcción de ideas y estrategias que permitan enfrentar con herramientas sólidas el desafío que implica la creación de culturas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas en sus instituciones, para que la trayectoria de los alumnos con discapacidad en el Nivel Inicial se convierta en una experiencia relevante y de calidad.

6.4. Articulación de la Educación Inicial y la Modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria

En la Ley Nacional de Educación N° 26206 se establece que la Educación Domiciliaria y Hospitalaria es “la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de los 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 por períodos de treinta (30) días corridos o más⁹⁴”.

A su vez, en los Artículos 63° y 64° de la Ley general de Educación Provincial N° 1613 se manifiesta que “la educación domiciliaria y hospitalaria es la modalidad del sistema educativo provincial destinada a garantizar el derecho a la educación de los alumnos y alumnas que, por razones de salud, se vean imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria” y busca “garantizar la igualdad de oportunidades a los alumnos y alumnas , permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común, cuando ello sea posible”.

Resulta pertinente también mencionar la Resolución N° 202/13 CFE que aprueba el documento “La Educación Domiciliaria y/o Hospitalaria en el Sistema Educativo Nacional” el cual establece en el apartado 121 que “...cuando el alumno se encuentra en situación de enfermedad, el juego adquiere nuevas cualidades por su potencial como actividad resubjetivante, acompañando al niño en la tramitación del trauma que la enfermedad o sus consecuencias pueda conllevar. A su vez, a través del juego, el docente invitará al niño a un nuevo espacio y realidad propiciando nuevos aprendizajes y continuando así con sus trayectorias escolares”. Y en el apartado 122 señala que “...el docente domiciliario y hospitalario será el encargado de acercarle las múltiples formas de expresión artística que serán abordadas desde una perspectiva pedagógica”.

De este modo, la educación domiciliaria y hospitalaria garantiza el ejercicio del derecho a la educación de los niños en situación de enfermedad que estén internados en instituciones de salud o cumpliendo reposo domiciliario, a fin de que, posteriormente, puedan reintegrarse a su escuela de referencia en las mejores condiciones pedagógicas posibles.

6.5. Articulación de la Educación Inicial y la Modalidad de Educación Rural

El Artículo 49° de la Ley Nacional de Educación N° 26206 establece que la Educación Rural es la modalidad del sistema educativo 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 rurales⁹⁵. Iguales conceptos son expresados por la Ley General de Educación Provincial en el Artículo 43°.

A su vez, en el Artículo 50° entre los objetivos de la educación rural se destaca la necesidad de garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales y promover modelos de organización escolar adecuados a cada contexto que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, la continuidad de los estudio, la igualdad de oportunidades y la equidad de género.

94 Ley Nacional de Educación N° 26206. Cap. XIII, Artículo 60°.

95 Ley de Educación Nacional N° 1613, Capítulo X, Artículo 49°.

La articulación de la Educación Inicial con la Modalidad Rural pretende ampliar la cobertura adecuando la propuesta pedagógica a las necesidades y particularidades de los niños que habitan en las zonas rurales, garantizando el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades.

6.6. Articulación entre la Educación Inicial y la Comunidad

La inserción de la escuela en la comunidad resulta de un proceso articulado con las organizaciones comunitarias próximas al establecimiento escolar a fin de concretar iniciativas y proyectos de trabajo en red. De esta manera se impulsa la cooperación y la optimización de los recursos disponibles en distintos ámbitos (Centros de la Comunidad, Centros de Desarrollo Infantil, Centros de Salud, Centro de Apoyo a la Integración de Niños y Jóvenes (CAINJ) y Centro de Atención y Educación Temprana (CA y ET) entre otros) para la concreción de objetivos comunes compartidos.

Para ello, es necesario:

- Abrir espacios de socialización de los saberes de las familias y de la cultura popular del barrio donde se encuentra la escuela.
- Promover redes solidarias entre la institución escolar y las organizaciones comunitarias.
- Mapear las organizaciones con las que se relaciona la institución.
- Fortalecer las organizaciones de apoyo a la escuela (Cooperadoras, Asociaciones de padres).
- Participar en proyectos comunitarios como ser realización de encuentros sobre educación sanitaria, seguridad vial, cuidado del ambiente, entre otros.
- Organizar ferias o exposiciones para difundir las iniciativas de la escuela.
- Realizar reuniones periódicas con las familias, para compartir las actividades escolares e involucrarlas en aquellas aspiraciones en las que sea posible su intervención.

Una de las articulaciones destacada es la que se concreta entre las docentes y el personal de los Centros de Desarrollo Infantil, para compartir los objetivos institucionales, los ámbitos de trabajo, los aspectos organizativos de las actividades escolares, las metodologías y saberes que se trabajan, a fin de realizar acciones conjuntas que faciliten la futura incorporación de los niños que asisten a estos centros comunitarios, al Jardín de Infantes.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- BATIUK, V. y CORIA, J.** (2015). Las oportunidades Educativas en el Nivel Inicial en Argentina. Buenos Aires: UNICEF-OEI.
- BRAILOVSKY, D.** (2016). Didáctica del Nivel Inicial – En Clave Pedagógica 2016 Ediciones Novedades Educativas Buenos Aires Argentina.
- FROEBEL, F** (2003). La educación del hombre. Buenos Aires: Biblioteca Virtual Universal. Traducción Abelardo Núñez.
- GARDNER, H.** (2005) Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Ediciones Paidós.
- LOWENFELD V.** (1947). Creative and mental growth: Etapas del desarrollo Artístico. New York. Ediciones Macmillan Company.
- MARINA, M.** (Coord.) (2010). Educación Sexual Integral para la Educación Inicial: Contenidos y propuestas para las salas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MAURÍN, S.** (2013). Educación Emocional y Social en la Escuela: Un nuevo Paradigma, Estrategias y Experiencias. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- MÉNDEZ, M. F.** (2015) Diseño curricular y prácticas escolares en contexto: una relación imprescindible. Buenos Aires: Ediciones Puerto Creativo.
- ROSEMBERG, C. R. y STEIN, A. S.** (2015). Guía 3: juegos con sonidos, rimas, letras y poesías para promover el aprendizaje del sistema de escritura. Buenos Aires: OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2017/08/Guia-3-La-alfabetizaci%C3%B3n-temprana-en-el-nivel-inicial.pdf>
- RUIZ DE VELASCO GALVEZ, A. y ABAD MOLINA, J.** (2017). El Juego Simbólico. Buenos Aires: Noveduc libros.
- SARLÉ, P.M.** (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires. UNICEF
- SARLÉ, P; RODRIGUEZ; SAENZ, I y RODRIGUEZ, E** (2014). El juego en el Nivel Inicial. Buenos Aires: OEI, Colección de ocho cuadernos. Disponible en: <https://penitenciasyretos.blogspot.com/2016/07/el-juego-en-el-nivel-inicial-coleccion.html>
- SARLÉ, P. M. y ROSEMBERG, C. R.** (2017). Dale que... El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- SKLIAR, C.** (2017). Pedagogías de las Diferencias. Buenos Aires: Noveduc.
- TUDELA COLOMA, J. M.** (s/f). Neurodesarrollo y Educación: El Futuro. México: Gobierno del Estado del Nuevo León.
- VALIÑO, G.** (2017). Niños y Maestros Jugando Orientaciones para enseñar a jugar en el jardín de infantes. Buenos Aires: Ediciones Homo Sapiens.
- Documentos**
- CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN** (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. Argentina
- CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN** (2012). Resolución N° 174: Pautas Federales para el Mejoramiento de la Enseñanza y el Aprendizaje y las Trayectorias Escolares, en el Nivel Inicial, Nivel Primario y Modalidades, y su regulación. Anexo I. Argentina.
- Constitución Nacional de la República Argentina.
- DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS** (2015). Diseño Curricular Provincial Nivel Inicial. Gobierno de Mendoza. Argentina.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. Argentina.
- Ley General de Educación N° 1613. Provincia de Formosa.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2019). Resolución N° 536: Líneas de Política Educativa Provincial para el Enfoque de Desarrollo de Capacidades Socio-afectivas y Espirituales en el Sistema Educativo de Formosa.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (2011). Diseño Curricular de la Educación Inicial 2011-2015. Gobierno de Córdoba. Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SALTA (2010). Diseño Curricular para Educación Inicial. Gobierno de Salta. Argentina.

