JORNADAS DE INICIO

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Febrero 2019

Directora: Prof. Adriana Rubio

Sub Director: Prof. Dr. Marcelo García

Equipo Técnico Pedagógico

“Educar es transformar el mundo con las herramientas adquiridas a lo largo de toda la vida; es reconocer el cambio constante y contar con diferentes alternativas, pensamientos y soluciones para los mismos problemas”.

Dirección de Educación Inicial
Avda. L. Peltier 351 - 2do Piso - Ala Este - 5500 - Mza.
dge-nivelinicial@mendoza.gov.ar Tel. 2614492798/2800

AGENDA JORNADAS DE FEBRERO 2019

1° Semana: Equipos DEI - Nodos	
1° día: Lunes 11/02	• **Articulación. Seguimiento de Trayectorias Integradas.**
2° día: Martes 12/02	• **Alfabetización: Saberes prioritarios.**
3° día: Miércoles 13/02	• **Con los ojos en la Matemática.**
4° día: Jueves 14/02	• **Espacios que invitan.**
5° día: Viernes 15/02	• **Evaluación como oportunidad.**
2° Semana: Jornadas Institucionales.	
6° día: Lunes 18/02	• **Diseñando cambios posibles: PEI** *(Clima escolar, Acuerdos para Misión-Visión, PCI, Proyecto alfabetizador - Plan de mejora).* • **Alfabetización Emocional.**
7° día: Martes 19/02	• **Educación Sexual Integral (ESI).** • **Planificación: Hagamos un plan.**

IMPORTANTE:

- Los Equipos Directivos de JIE, JIN y JIA, estarán a cargo de los grupos en los diferentes nodos como tutores o facilitadores. Tendrán además la responsabilidad de realizar las siguientes tareas:
  - Constatar que se cuente con los materiales y recursos necesarios en tiempo y forma: equipo multimedia, notebooks, afiches, marcadores, textos impresos, etc.
  - Coordinar la conformación de grupos, de número no superior a seis integrantes (con docentes de JIE, JIN y JIA). Los días siguientes que se trabaje en nodo, se conservará la cantidad de integrantes (6) pero interactuando cada día con docentes de distintas instituciones.
  - Recorrer los grupos salvando dudas, marcando el cumplimiento de tiempos, registrando asistencia (de inicio y cierre oportunamente), indicando el completamiento de la evaluación de la jornada, etc.
  - Realizar una síntesis de lo producido en su/s grupo/s a cargo, para ser elevado a las respectivas supervisiones.

Día 1ro: Lunes 11 de Febrero /2019

ARTICULACIÓN. SEGUIMIENTO DE TRAYECTORIAS INTEGRADAS

"La vida es un viaje fecundo si hay puentes hacia los otros"

PROPÓSITOS:

- Reflexionar sobre la organización actual del sistema educativo y la experiencia escolar de los/as niños/as que transitan la escolaridad obligatoria.
- Proponer elementos y ejes de trabajo sustantivo para alcanzar acuerdos institucionales entre redes de actores.
- Analizar las propuestas que cruzan la frontera de niveles, orientadas a construir nuevas lógicas que repercutan en una trayectoria continua y exitosa de los estudiantes.

ACTORES INSTITUCIONALES PARTICIPANTES: **Nodos (JIE - JIN - JIA)**

- Equipos directivos DEI.

Para este primer día: Los Directivos tendrán libertad para realizar la organización de los espacios más propicios, de modo que trabajen articuladamente docentes de sala de 4 y 5 años.

Día 1ro: "Nos volvemos a encontrar"	
Tiempo asignado	**Actividades**
90´	**Primer Momento**: ***Construyendo Equipos.*** 1. Momento para el Encuentro. a. Bienvenida y desayuno de trabajo. b. Lectura de la carta de la Directora de Educación Inicial Prof. Adriana Rubio. Ver circular 2. Observación del video: "Biodanza con niños y en familia" https://www.youtube.com/watch?time_continue=104&v=Auee8CPbe-w 3. A partir del video, consignar en forma individual, palabras que este inspire en relación a trabajo en equipo y articulación. 4. Escuchar algunas palabras resonantes en el grupo grande. Reflexión conjunta.
120´	**Segundo Momento:** ***Fronteras que comunican.*** ● Conformar grupos de hasta 6 personas, integrado por al menos 1 docente de Sala de 4 y Sala de 5 de JIN, JIE y JIA. 1. **Trabajo en grupos:** ● A partir de la lectura del texto "***Articulación y Trayectorias integradas***", compartir puntos de vista y registrar. **VER ANEXO I.** ➔ ¿Qué acciones en función de la "articulación", se propiciaron durante el ciclo

60´	2018? ➔ ¿Cómo estas acciones favorecieron el pasaje de un nivel a otro? ➔ A la luz del texto: ¿Existe en la institución mecanismos que permitan el seguimiento de la trayectoria escolar en el nivel siguiente? ¿Cuáles? ¿Considera que resultan efectivos? ¿Por qué? ¿Qué aporte o sugerencia cree oportuno hacer? ➔ ¿Qué elementos o variables se vieron modificadas en la institución para favorecer la trayectoria exitosa de los estudiantes? ➔ Teniendo en cuenta el texto analizado, ¿qué aportes son necesarios incorporar al proyecto de articulación interinstitucional 2019? 2. **Plenario y cierre:** Cada grupo presenta las conclusiones más significativas que surgieron a partir de las preguntas trabajadas. ***Facilitadores**: tener especial atención en la regulación de los tiempos para la exposición de modo que los 60´ sean igualitariamente distribuidos para cada grupo en el plenario. Las producciones que surjan serán un insumo para el Proyecto de Articulación Institucional.

Día 2do: Martes 12 de febrero de 2019.

ALFABETIZACIÓN: SABERES PRIORITARIOS.

"Las palabras se esconden en los rincones, trepan a los muebles, se cuelgan de la lámpara, se suben por las paredes, bailan… la fiesta es todo un éxito. Las palabras encierran tantos misterios". Nathalie Minne

PROPÓSITOS:

- Afianzar la apropiación institucional del Programa Provincial de Alfabetización Inicial.
- Vincular el Programa de Alfabetización con el MOA (Marco de Organización de los Aprendizajes para la Enseñanza Obligatoria).
- Reflexionar de manera compartida sobre las prácticas pedagógicas, a la luz de los marcos teóricos; poner en valor las buenas prácticas que se vienen realizando; advertir necesidades.
- Realizar acuerdos institucionales que garanticen un trabajo pedagógico articulado y coherente.
- Construir colaborativamente un Proyecto alfabetizador (lector - escritor) institucional, contextualizado, ajustado a las características y necesidades de la escuela, en el marco del Programa Provincial de Alfabetización.

ACTORES INSTITUCIONALES PARTICIPANTES: Nodos (JIE - JIN - JIA)
Se requiere que trabajen articuladamente las docentes de sala de 4 y sala de 5.
Se sugiere invitar a Directoras de SEOS.

Día 2do: Alfabetización: Saberes prioritarios.	
Tiempo asignado	**Actividades**

4hs, 30'.	**Primer Momento:** ***Arte de Conversar*** ● *Conformar nuevos grupos de hasta 6 personas.* (con docentes de sala de 4 y 5 años) 1. **Lectura** compartida del texto: ***Planificar para la alfabetización efectiva".*** **Ver ANEXO II.** 2. **Diálogo y reflexión** sobre las prácticas apoyado en las preguntas que presenta el texto. 3. Sistematización de las conclusiones, categorizando ideas claves. 4. Elaboración de un **banco de actividades** para desarrollar la comunicación no verbal. 5. Pensar, compartir y **registrar recursos** para favorecer: a. el desarrollo lingüístico a través de la **conversación**. b. el desarrollo del **vocabulario** en cantidad y profundidad (este aspecto no se desarrolla en el texto, se adjunta un video) c. el desarrollo de los distintos aspectos de la **conciencia metalingüística.** **Tiempo para un** **café.** **Segundo Momento:** ***Intercambio mi Palabra*** ● Se ofrecen dos materiales para analizar la vinculación entre teoría y práctica, recuperar recursos y estrategias valiosas. Poner por escrito las conclusiones y los aportes que se quieran sumar a los bancos de recursos. a. **Observar Vídeo:** *"Desarrollo del lenguaje por medio de la lectura de cuentos"*, Universidad Católica de Chile. https://www.youtube.com/watch?v=Vw0m-Rq2ViQ b. **Leer Bibliografía**: *R*ozemberg y otros*. Juego Lenguaje y cognición.* https://drive.google.com/open?id=1iaMLYn0p2XRpC5zY2Flh6lNUmtZ2F0Rd c. Allí encontrarán **ejemplos de conversaciones** en el jardín; se propone **elegir algunos ejemplos** para hacer explícito su valor pedagógico, **analizar las estrategias** de mediación docente e incorporar recursos para la propia práctica y planificación institucional. **Tercer Momento:** ***Compartir y Acordar*** ● *Formar grupos con los docentes que serán equipos durante el año.* 1- Vincular cada uno de los aspectos analizados con las rutinas del jardín y con las situaciones que plantea la secuencia del Programa "Queremos aprender", *Klofky y sus amigos exploran el mundo*. Los insumos para realizar este trabajo los encuentran en las planificaciones del año pasado, en los libros del Programa "Queremos Aprender", tanto en la guía para el docente como en el libro de los niños. 2- Tomar insumos para repensar la ***"agenda semanal"*** y poner por escrito los **acuerdos** y las "**buenas ideas**" **Plenario:** 1. Poner en común una síntesis de las conclusiones más relevantes. 2. Entregar las conclusiones escritas a los facilitadores de grupo. Todo lo trabajado será recuperado los días que se trabaje **Evaluación** y **Planificación**, y primer encuentro de articulación DEI.

Día 3ro: Miércoles 13 de febrero de 2019.

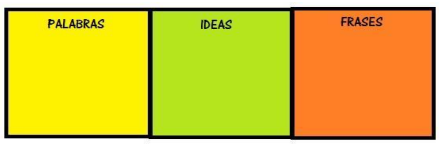
"CON LOS OJOS EN LA MATEMÁTICA".

"Creatividad es descubrir lo que significa mirar lo mismo que observan otros pero ver algo diferente".

Propósitos:

- Profundizar sobre el conocimiento de las capacidades en matemática.
- Adquirir herramientas para la enseñanza de matemática a través del desarrollo de capacidades.
- Socializar producciones relacionadas con la matemática a partir del marco teórico trabajado.

ACTORES INSTITUCIONALES PARTICIPANTES: Nodos (JIE - JIN - JIA)

	Día 3ro: "Con los ojos en la Matemática"
Tiempo asignado	**ACTIVIDADES**
45'	**Primer Momento: ¡¡*Matemática…listo ya!!*** 1. Observación del video *"Matemáticas divertidas"*. https://www.youtube.com/watch?v=XEVl3Mr8seg **Conformar pequeños grupos de trabajo (6 personas), y asignar un coordinador.** 2. ¿Qué capacidades consideras que desarrollan los niños en estas actividades?. Escribe 3 capacidades y fundamenta.
60' **15'**	**Segundo Momento: *"Matemática en cada instante"*** 1. Lectura del texto ***"Enseñanza de la matemática a través del desarrollo de capacidades"***. **VER ANEXO III** 2. Rutina de pensamiento: **"PALABRA-IDEA-FRASE"**. **Ver ANEXO IV**. 3. Muro grupal de la rutina de pensamiento, que se constituirá en síntesis de lo trabajado.  Tiempo para un café.
90´ **60'**	**Tercer Momento: "*Piedra libre a las matemáticas*"** 1. Seleccionar un eje temático. 2. Diseñar una planificación educativa con el formato que elijan (Proyecto educativo- secuencia didáctica- unidad didáctica), donde se destaque el lenguaje matemático. Pensar de manera creativa, formas de presentar la propuesta creada. **Plenario: Feria de Productos** a. Coordinador del grupo: Explicará la producción diseñada. Motivo de la elección y la

	propuesta. b. El resto de los participantes se desplazará por las distintas opciones. *Esta instancia permitirá Intercambiar planificaciones entre los grupos, para poder aplicarlas durante el ciclo lectivo 2019 en sus salas.*

Día 4to: Jueves 14 de febrero de 2019.

"ESPACIOS QUE INVITAN"

"Cuanto más intensa es la vivencia lúdica que se aproxima a la realidad compartida, más posibilidades encuentra el niño de comprenderse a sí mismo, pertenecer y pertenecerse". Javier Abad Molina.

Propósitos:

- Descubrir en espacios de creatividad compartida posibles escenarios a construir.
- Planificar e Imaginar caminos nuevos de propuestas lúdicas integrales incorporando generando espacios de participación de las familias.

ACTORES INSTITUCIONALES PARTICIPANTES: Nodos (JIE - JIN - JIA)

Día 4to: Abriendo puertas a nuevos espacios	
Tiempo Asignado	**Actividades**
30´ **30´** **90´** **30´**	**Primer Momento: *Crear Ambiente*** **Consigna**: Cada participante piensa en silencio. ¿Qué TRES cosas te llevarías a una isla desierta? Fundamentar elecciones. Anotar. ● Compartimos en grupos de tres personas. Visualizar diferencias y motivos. ● Conclusiones y apreciaciones. **Segundo Momento: *Escenarios que hablan*** ● **Trabajo en pequeños grupos: (6 integrantes)** Es necesario respetar el número de integrantes porque al finalizar el día se realizará una dinámica que lo requiere. 1. **Observar el video:** "100 lenguajes del niño" https://www.youtube.com/watch?time_continue=16&v=BFNi0TcVKTY 2. **Imágenes resonantes**: escribir 5 o 6 actividades visualizadas en el video con un **título novedoso** que podrían disfrutar los niños y sus familias. **Compartir.** 3. **Lectura** del texto: ***"Espacios que invitan"***. **Ver ANEXO V.** Hay **TRES textos** con diversos recursos. Cada grupo lee un texto. Puede darse que más de un grupo tenga el mismo texto. Elaborar un **esquema creativo** con rasgos claves que permitirán innovar en nuestras prácticas. 4. Diseñar juntos **aplicaciones posibles** en nuestras comunidades. Crear una **propuesta.** **Tiempo para un** **café.**

90´	**Tercer Momento:** ***Lluvia de Creatividad.*** ● Observar video: "En lo profundo" Luis Guitarra. https://www.youtube.com/watch?v=onwR1SYynjE **Plenario. Dinámica de la REJA:** Intercambio de producciones. a. En cada grupo se enumeran del 1 al 3 a todos los integrantes del grupo. b. GRUPOS NUEVOS: Se reúnen todos los uno, todos los dos, y todos los tres, quedando así integrado tres equipos. Cada integrante hace una síntesis de lo producido en los grupos iniciales. ● Será fundamental el rol del facilitador: asignando a ajustando los tiempos para dar lugar a cada intervención. Así todos podrán compartir y enriquecer sus prácticas.

Día 5to: Viernes 15 de febrero de 2019.

EVALUACIÓN COMO OPORTUNIDAD.

"Una buena escuela es una escuela donde todos los chicos puedan aprender, donde todos los niños quieran estar y donde los maestros aprendan y puedan ser ellos mismos para que los niños aprendan y sean ellos mismos". Andy Jargreaves

PROPÓSITOS:

- Acordar colaborativamente criterios de evaluación en el marco de las políticas educativas actuales (MOA).
- Resignificar el valor de la observación sistemática y de los instrumentos de registro y documentación de la observación.
- Ponderar la retroalimentación como clave para la evaluación formativa.

ACTORES INSTITUCIONALES PARTICIPANTES: Nodo (JIE - JIN - JIA).

Día 5to: Evaluación como oportunidad.	
Tiempo Asignado	**Actividades**
100'	**Primer Momento:** ***Hacer visible lo invisible*** 1. **ESCUCHA ATENTA** de la Lectura del texto de Miguel Ángel Santos Guerra: "Carta abierta a una maestra en el comienzo de un nuevo curso". **Ver ANEXO VI.** (Sugerimos leer la carta por micrófono a todo el grupo en un clima de silencio y asombro). 2. **Trabajo en pequeños grupos:** ● A partir de la lectura del Texto: ***"Evaluación y Planificación",*** realizar las actividades propuestas. **Ver ANEXO VII**. **Tiempo de un café.**

	Segundo Momento: ***Una Escuela donde se viva*** 1. **Observar el video** "Las escuelas de Reggio Emilia una experiencia de innovación" https://www.youtube.com/watch?v=WewB-dzgOnI 2. Los invitamos a realizar la **lectura de la descripción de algunos instrumentos de evaluación**. El objetivo es reflexionar sobre las herramientas que ustedes utilizan en el seguimiento de los aprendizajes y las mejoras que se deseen implementar en este ciclo. **Lectura del texto:** "Aprendizaje **integrado. Evaluar: construir una escuela donde se viva..."** y realizar la **actividad integradora** propuesta. **Ver ANEXO VIII**. **3**. Conocer la propuesta de documentación pedagógica implica, a partir de un proceso de registro, reflexión e interpretación, poner en diálogo nuestra práctica de enseñanza con un enfoque que plantea entrecruzar la enseñanza y el aprendizaje. **Observar el video: "*La documentación pedagógica".*** https://www.youtube.com/watch?v=yOPc4jl2-1E **Plenario:** Construir un acróstico a partir de la palabra EVALUACIÓN. Socializar.

Día 6to: Lunes 18 de febrero de 2019.

DISEÑANDO CAMBIOS POSIBLES: PEI. ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL.

"***Lo maravilloso es que siempre cada etapa se inicia con lo aprendido en la anterior***".

PROPÓSITOS:

- Profundizar la mirada de las prácticas de evaluación de la propia institución teniendo como horizonte poder garantizar el real ejercicio del derecho a la educación.
- Habilitar espacios de reflexión sobre la evaluación institucional, como proceso de formación, búsqueda de información y acciones dirigidas a producir cambios y mejoras institucionales.

ACTORES PARTICIPANTES: Equipo directivo y equipo docente en sus instituciones.

Día 6to: ¡Empezamos Juntos!	
Tiempo Asignado	**ACTIVIDADES**
20	**Primer Momento:** ***Recuperando utopías*** 1. **Observación del video:** Orquesta de Instrumentos Reciclados de Cateura - Paraguay - "Landfill Harmonic" (teaser) https://www.youtube.com/watch?v=7AOnZb7ZlJI ● **En grupos de 3 personas:** a. Compartir ¿en qué situaciones de la vida cotidiana soy creativo?

DEI GESTIÓN EDUCATIVA EN ACCIÓN. PROYECTANDO EL PLAN DE MEJORA 2019.	
100´	**<u>Segundo Momento</u>:** ***Síntesis de la evaluación institucional 2018.*** **1.** Proyección de las conclusiones obtenidas en la Jornada de autoevaluación institucional 2018. **2.** Leer texto: ***"El gran desafío"***. **Ver ANEXO IX.** **3.** Reflexionar sobre las **tres características** que definen a la institución y enmarcarlas desde la creatividad y la innovación. **4.** Organizarse en grupos para realizar un trabajo colaborativo, diseñando el **plan de mejora 2019** en las distintas dimensiones: a. Organización Institucional b. PEI-PCI revisión de **Misión-Visión** (resignificación) c. Esquema de posible construcción del **Plan de Mejora** a partir de los desafíos planteados, anclados en la realidad (necesidades, posibilidades, recursos, expectativas, etc.) d. Mirar, reflexionar y analizar juntos el **Proyecto Alfabetizador Institucional,** determinar el alcance en función de los objetivos propuestos. e. Revisar las actas realizadas en la jornada de Autoevaluación Institucional destacando lo más relevante para construir con los equipos docentes el plan de mejora 2019. f. Identificar **desafíos/problema** (pensarlos en condiciones de posibilidad).
15'	**Tiempo de un** **café.**
100´	**Tercer Momento:** ***Alfabetización Emocional*** ● **Trabajo en pequeños grupos:** **1.** Leer el texto "Ladrillos emocionales". **Ver ANEXO X.** **2.** Observar el video "Las emociones" de Elsa Punset. https://www.youtube.com/watch?v=5lSmEONwTz **3.** Leer "¿Cómo trabajar la educación emocional en el Jardín de Infantes? (ANEXO X) **4.** Seleccionar por lo menos TRES tópicos emocionales. **5.** Diseñar, planificar y acordar **acciones sistemáticas** de EDUCACIÓN EMOCIONAL para crecer como docentes y acompañar a los grupos de niños y sus familias en este desafío.
55´	**Sugerencia:** al trabajar en pequeños grupos podrán hacerlo con docentes de otros turnos, otras salas, docentes especiales; formando equipos nuevos y diversos. **Plenario:** ● Compartir las producciones de cada grupo, aportes para el PLAN de MEJORA 2019. ● Un representante del grupo presenta IDEAS creativas para trabajar la educación emocional. ● Registrar en libro 7/5.

Día 7mo: 19 de febrero de 2019

PLANIFICACIÓN: "Hagamos un plan".

"Siempre será posible abrir un espacio de juego para celebrar el encuentro con los otros, que permita a los jugadores abandonarse a este juego continuo que es la vida". Javier Abad Moliina.

<u>Propósitos:</u>

- Reflexionar sobre la importancia de la Planificación en Educación Inicial.
- Adquirir herramientas para la planificación, a partir de las propias prácticas.

Día 7mo: ¡Hagamos un plan!	
Tiempo Asignado	**ACTIVIDADES**
10'	**Primer Momento:** 1. **Observar el video**: "Aprendizaje basado en proyectos". Guillermina Tiramonti. https://www.youtube.com/watch?v=dWp1OVPz9ZU
45'	**Segundo Momento: *Tiempo de diseñar*: *ESI*** 1. Presentación de la propuesta de trabajo a cargo del equipo directivo. Explicación de objetivos y naturaleza de la jornada. 2. Trabajo en pequeños grupos. – Taller de lectura crítica: Lectura grupal de los siguientes textos: "**La importancia de la Educación Sexual Integral**". Ver **ANEXO XI.** – Taller de producción: Cada grupo debe planificar la transversalización de la ESI a través de su inclusión en el PEI y PCI de su institución según cronograma sugerido. Ver **ANEXO XI** – Programar la primera reunión del año para las familias con el fin de informar cómo se va a trabajar la ESI en la institución y en cada sala. Proponemos utilizar la revista: **"Para charlar en familia**" y el Power Point disponible en el Portal Educativo.
20'	– Puesta en común del trabajo realizado. Exposición de cada grupo sobre la planificación realizada (es importante destacar que dicha actividad apunta a la creación de un espacio metacognitivo que permita la retroalimentación de la actividad docente a partir de los pro y contras identificados al momento de llevarlo a cabo). El equipo directivo, de forma oral permitirá que se recuperen los conceptos abordados y se realicen las conclusiones grupales, dejando registro escrito en las actas de la jornada.
15'	**Tiempo para un café**

180'	**2. Segundo Momento: *¡A crear!*** 1. **. Trabajo en pequeños grupos:** ***"La planificación es una trama que teje diseños de recorridos de enseñanza... Es un camino tentativo de propuestas a recorrer… una instancia organizada y pensada… para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos sociales…" Laura Pitluk.*** Considerando que este día es una **JORNADA PARA RECUPERAR TODO: l**as conclusiones construidas en cada día de trabajo, abrirán ventanas para el ciclo lectivo 2019.Se sugiere realizar acuerdos institucionales que den el marco a las planificaciones áulicas, articulando la propuesta entre salas de 4 años y 5 años. Con ideas movilizadas, preguntas inquietantes, sueños vislumbrados… ¡Manos a la obra! ● RECORDAR el enfoque de capacidades, tanto para el diseño de propuestas de enseñanza como para el seguimiento del aprendizaje y la toma de decisiones en evaluación. ● PROPONER *acciones concretas* para llevar adelante lo trabajado en las jornadas en nuestros espacios cotidianos: articulación y seguimiento de trayectorias escolares, alfabetización, matemáticas, formato escolar, evaluación, educación emocional, clima escolar, PCI, misión y visión. ● PLANIFICAR con nuestros compañeros las tareas que requieren decisiones y responsabilidades compartidas; acuerdos pedagógicos de planificación, de organización, de convivencia. ● ACORDAR: señalar la RUTA por donde vamos a caminar para llegar a las metas propuestas. Diseñar cronograma anual, a fin de contar con una representación gráfica que refleje las actividades o tareas con fechas de inicio/final y responsables. Registrar en libro 7/5. **"*Es importante tener claro que para enseñar mejor, es necesario invertir tiempo y esfuerzo grupal en acordar y entender los saberes por enseñar y las capacidades que queremos desarrollar, para avanzar en el diseño de secuencias de enseñanza apropiadas para el grupo de niños".***

Material anexo

ANEXO I: "ARTICULACIÓN Y TRAYECTORIAS ESCOLARES INTEGRADAS"

✓ **DESAFÍOS ACTUALES DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Un hecho fundamental en la historia de la escolarización y de las sociedades occidentales, fue la constitución de los sistemas educativos y la conformación del modelo de la "escuela graduada", porque logró la invención de una tecnología pensada para una enseñanza masiva que asumía el desafío de educar a alumnos simultáneamente.

El modelo de enseñanza se centraba en la regulación del tiempo y la distribución equitativa de conocimientos. La gradualidad, organizaba la escolaridad en fases, que se correspondían con etapas de la vida y delimitaba una progresión estándar que debía ser recorrida por los alumnos a lo largo del tiempo. La simultaneidad implicaba que un solo maestro enseñaba a un grupo de estudiantes en un único ámbito organizado desde el saber didáctico. Estas formas precisas y eficaces de organización han permanecido casi sin variaciones a lo largo de más de dos siglos.
La escuela moderna fue capaz de hacerse cargo de ampliar el acceso a la educación, al mismo tiempo que adoptó medidas de segmentación que han quedado naturalizadas.
Desde la Ley N° 1420, la educación es concebida como una práctica orientada hacia un objetivo y una dirección determinada, pero ¿quién puede hoy decir hacia dónde puede ir la escuela? En contextos de cambios acelerados se diluyen las certezas que motivan la acción pedagógica. La brecha entre las propuestas pedagógicas que presentan las escuelas y la vida de los/as estudiantes se amplía cada vez más. Garantizar el derecho a aprender en el siglo XXI implica que todos los/as estudiantes puedan desarrollar las capacidades necesarias para actuar, desenvolverse y participar como ciudadanos en esta sociedad cada vez más compleja, con plena autonomía y libertad.
Dado este contexto, es necesario transitar hacia una nueva organización institucional y pedagógica del sistema educativo donde los/as niños/as y jóvenes construyan aprendizajes relevantes que les permitan seguir aprendiendo durante toda la vida. Esto requiere desplegar experiencias pedagógicas con nuevos sentidos, formatos y prácticas que fortalezcan los vínculos de la escuela con las situaciones de vida de los estudiantes, reconfiguren el uso del tiempo y espacio escolar y ofrezcan variadas estrategias de enseñanza para lograr el acceso a saberes significativos y la formación de capacidades.
Se considera oportuno habilitar un espacio de discusión sobre las condiciones pedagógicas que podría adoptar la escolarización en el marco de la noción de **trayectoria escolar integrada**, comenzando a imaginar una experiencia de aprendizaje superadora de la segmentación disciplinar y de la frágil articulación entre niveles, que jerarquice la construcción de continuidades a lo largo de la educación obligatoria y no coloque los obstáculos en las circunstancias de los/as estudiantes, permitiendo recorridos equivalentes, pero atentos a la diversidad.
Se pretende identificar algunos hilos conductores que estructuren la continuidad, visibilizando las experiencias que afrontan los estudiantes a lo largo de su escolaridad. Esto supone pensar aquello que se necesita alentar e impulsar para construir una experiencia educativa más integrada en la educación obligatoria, poniendo en valor, los saberes y aciertos del trabajo

pedagógico específico de cada nivel educativo, en los demás niveles. Asimismo implica pensar aspectos que permitan diseñar transiciones fluidas entre el aprendizaje escolar y el aprendizaje continuo, en la educación superior y en el mundo del trabajo.
A partir de las discusiones que se dieron a nivel federal, en torno a los contenidos y saberes escolares considerados fundamentales para desempeñarse en situaciones complejas de la vida actual, se ha definido la promoción de seis capacidades centrales: Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación y Compromiso y responsabilidad.

Es necesario reflexionar en cómo se piensa el desarrollo progresivo de las capacidades:

- Una posibilidad sería pensar que las capacidades crecen en **función de los grados/años** transitados en la escolaridad. Este pasaje por salas, grados y años sería considerado un indicador de progreso de los aprendizajes.
- Otra opción sería pensar dicho desarrollo en función de los **períodos etarios**. Desde esta perspectiva se refuerza una mirada de corte maduracionista sobre el desarrollo. Actualmente tanto desde las normativas vigentes como desde la psicología cognitiva y las neurociencias, se jerarquiza el impacto de la educación en el desarrollo.
- Otra opción, más potente, es pensar este desarrollo considerando las **relaciones entre capacidades y saberes.** Desde esta perspectiva, es posible construir un diálogo entre ambos, en el contexto de las propuestas de enseñanza, que organicen y orienten criterios para la construcción de un instrumento, a modo de mapa, que pudiera hacer visible un estado de situación sobre los aprendizajes en cada dominio, para cada estudiante, su familia y el conjunto de docentes involucrados.

En este marco, se propone recentrar la tarea de los niveles educativos en el desarrollo progresivo y recursivo de capacidades en las dimensiones cognitiva, intrapersonal e interpersonal, con el objetivo de construir una mirada integral de las trayectorias. Esto significa, para el sistema educativo, asumir la responsabilidad pedagógica por los aprendizajes de los estudiantes más allá del año, ciclo, nivel y áreas, propiciando prácticas de acompañamiento y seguimiento a lo largo de toda la escolaridad obligatoria.

El trabajo curricular, pedagógico y directivo en torno al desarrollo progresivo de las capacidades en vinculación con contenidos de diversas áreas curriculares, genera mejores condiciones en los estudiantes en sus trayectorias, de manera integral. Es entonces pertinente proponer, a nivel institucional, una reflexión sobre las formas y estrategias de la enseñanza, los modos de aprendizaje, las plataformas de acceso a la información y al conocimiento, los modelos de planificación y los procesos de evaluación.

ELEMENTOS O VARIABLES PARA CAMBIAR EL RUMBO…

Se pone a consideración algunos elementos o variables que serían necesario discutir para iniciar el proceso de proyectar un dispositivo escolar que promueva la construcción de trayectorias escolares integradas.

✓ CURRÍCULO

En el país, el currículo ha sido concebido tradicionalmente con una organización disciplinar y gradual, que tendía a generar una experiencia de aprendizaje fragmentada.

El Ministerio de Educación está llevando adelante líneas de trabajo:

- Por un lado, convocando espacios de discusión y promoviendo la construcción de una perspectiva pedagógica para las escuelas de los tres niveles obligatorios que centre la

enseñanza en el desarrollo de capacidades, siempre en vinculación con los contenidos de los distintos campos de conocimiento.

- Por otro, proponiendo e impulsando la construcción de una nueva visión de la educación secundaria, en la que el trabajo interdisciplinario sobre temas o problemas complejos, adquiera mayor relevancia, experiencia que podría luego extenderse a otros niveles.

En Mendoza, el **Nivel Inicial** es el que, en función de sus propósitos y de sus sujetos destinatarios, ha tenido un mayor recorrido en otras formas de organización de los saberes o aprendizajes no asociados directamente a las disciplinas, logrando una nueva propuesta curricular desde el año 2015.

En el ciclo lectivo 2018, el **Nivel Primario** ha presentado una versión preliminar del diseño curricular que será objeto de análisis y debate en las instituciones.

- **EVALUACIÓN Y RÉGIMEN ACADÉMICO**

La conceptualización y el abordaje de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, están ligados a la forma en que se estructura el currículo y la enseñanza.
Como se plantea en el documento **Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (MOA),** poner foco en el desarrollo progresivo de las capacidades permite repensar los modos tradicionales de tomar decisiones relativas a la regulación de las trayectorias escolares mediante mecanismos de promoción. Las capacidades, en tantas habilidades que fortalecen las posibilidades de los estudiantes de sostener sus procesos de aprendizaje, podrían erigirse como potentes criterios para decidir la promoción desde una mirada integral y prospectiva (Resol. CFE N° 93/09. 168), que ponga como condición central para el pasaje de un año a otro, las posibilidades de los/as niños/as y jóvenes para continuar aprendiendo".
Los modos de evaluar, acreditar y promocionar de los/as estudiantes, tienen que acompañar la transformación del modelo educativo, posibilitando trayectorias continuas y diversas. En este sentido, es necesario fortalecer los procesos de construcción de **acuerdos institucionale**s en relación con las **prácticas de evaluación**, y los **criterios de acreditación** anual y pasaje. A su vez, se requiere analizar regímenes de **asistencia** para posibilitar otras formas de organización de la cursada, que favorezcan sostenimiento de las trayectorias.

- ✓ **REGISTRO DE INFORMACIÓN RELEVANTE.**

Es importante contar con un instrumento de registro de información relevante sobre los estudiantes y su proceso de aprendizaje y trayectoria educativa. Éste aportaría valiosa información para atender a las particularidades de las experiencias y los recorridos de los estudiantes.
El Ministerio de Educación ha creado el Sistema Integral de Información Digital Educativa (SINIDE), pensado como un sistema de carga y consulta continua, que permite visualizar la trayectoria escolar real de niños y jóvenes. En Mendoza, la DGE ha implementado en igual versión digital, el sistema de Gestión Educativa Mendoza (GEM)

- ✓ **AGRUPAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES.**

Tal como lo establece la Resol. CFE 174/12 de Ed. Primaria y la Resol. CFE 93/09 de Ed. Secundaria es posible sostener que otras **formas de agrupamiento alternativas** al formato tradicional graduado pueden redundar en mejores posibilidades de aprendizaje, habilitando:

- La posibilidad de que cada niño participe de diversos grupos de aprendizaje a lo largo del año, ciclo o su escolaridad, favoreciéndose en el intercambio con otros.

- El vínculo de los niños/as y adolescentes, con diversos docentes y con distintos modos de enseñar, favorece el mutuo conocimiento de las potencialidades y acrecienta las posibilidades de enseñanza y aprendizaje.
- El trabajo conjunto de los docentes y el intercambio entre ellos, favorece el desempeño de los niños en los diferentes espacios y actividades.
- La generación de diversos vínculos entre los niños y los conocimientos mediados por los docentes, a partir de la posibilidad de jugar distintos roles en la escuela y en las clases. (Por ejemplo: que algunos niños que habitualmente "necesitan ayuda" en un aula, puedan ser excelentes guías de compañeros más pequeños en el aprendizajes en otros contextos)

Los modos alternativos de agrupamiento pueden ser encarados con distintos alcances, siempre al servicio de los objetivos de aprendizajes. Algunos de estos modos alternativos para la conformación de grupos son:

- Por edad.
- Por opción en función de intereses comunes de los niños.
- Por nivel de conocimientos previos.
- Por propuesta a cargo de dos maestros, integrando dos grupos de años consecutivos. (Por ejemplo: 4° y 5° grados)

✓ **USO FLEXIBLE DEL TIEMPO Y DEL ESPACIO ESCOLAR.**

Pensar en experiencias de aprendizaje más fluidas que favorezcan la diversidad, implica también pensar alternativas en cuanto al uso y la estructuración del tiempo y del espacio escolar.

✓ **ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE.**

Un aspecto central para configurar la enseñanza atendiendo a la trayectoria integral, es la organización del trabajo colectivo de los/as docentes. Es muy importante garantizar tiempos institucionales que propicien la reflexión sobre la práctica y el trabajo colaborativo para posibilitar cambios e innovaciones y modos de acompañar específicamente, los momentos de pasaje y articulaciones.

ARTICULACIÓN CENTRADA EN ACUERDOS ENTRE NIVELES.
Aprendizaje a través de las "fronteras" de niveles.

Para enriquecer el diálogo y la articulación entre niveles del sistema educativo, se proponen algunos elementos y ejes de trabajo para alcanzar acuerdos que cruzan la "frontera" de ciclos y niveles:

- ***QUÉ*** *aprender y enseñar*: áreas de construcción de saberes y desarrollo de capacidades más interesantes para fortalecer articulaciones y continuidades en cada tramo de edades.
- ***CÓMO*** *aprender y enseñar:* las metodologías didácticas, los recursos y el tipo de configuración de los espacios de aprendizaje que resultarían más potentes.

Estos acuerdos proponen espacios de trabajo, miradas compartidas, abordajes de conjunto, que entiendan al sistema educativo como un todo y procuren considerar especialmente algunos aprendizajes de "larga duración", aprendizajes nodales en tanto propician el desarrollo de las capacidades y transforman parte de la experiencia cognitiva, afectiva y práctica de los sujetos de manera perdurable. Potenciar estos aprendizajes, requiere condiciones de enseñanza que propicien experiencias escolares acumulativas, convergentes y recurrentes.

Atendiendo a las dificultades y desafíos que el tránsito por el sistema educativo les presenta a los niños/as, adolescentes y jóvenes en cada uno de los niveles, y a las preocupaciones pedagógicas acerca de las discontinuidades que vivencian, se pone a disposición una variedad posible de "continuos" de aprendizaje para el diseño de una propuesta de enseñanza integrada.

Dichos continuos intentan condensar saberes y abordajes que buscan superar las fronteras disciplinares, y orientan la toma de decisiones pedagógicas y didácticas ofreciendo otras condiciones de pasaje entre ciclos y niveles. Suponen aprendizajes de larga duración desde donde es posible generar condiciones para el desarrollo de diversas capacidades identificadas en el MOA. Procesos de aprendizajes y orientaciones en la enseñanza que deben pensarse como práctica sostenida, regular y armónica en la educación obligatoria.

En el siguiente apartado se caracterizan brevemente algunos continuos y se detallan los compromisos posibles inter-ciclos o entre niveles necesarios para su puesta en marcha. Cada bloque de continuos entrecruza los lineamientos y orientaciones de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), las seis capacidades del MOA y los indicadores de progresión de aprendizajes. Se trata de continuos dentro de una franja etaria y es importante destacar que estos aprendizajes se consolidan sólo en la medida que las propuestas de enseñanza, se sostengan en el tiempo.

CONTINUOS DE APRENDIZAJE			
4 a 7	Entre Inicial y Primaria.	Alfabetizarse para aprender.	Aprender a jugar y jugar para aprender.
8 a 11	Entre 1° ciclo y 2°	Leer comprensivamente y esc textos autónomamente.	Diseñar procedimientos que resuelvan problemas.
12 a 14	Entre Primaria y Secundar	Construir modelos y representaciones.	Trabajar autónomamente.
15 a 18	Entre ciclo Básico y ciclo Superior	Diseñar e implementar proyec colectivos.	"Leer" el mundo y Proyectar recorridos personales

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO PEDAGÓGICO DESDE LOS CONTINUOS DE APRENDIZAJE.

El desarrollo e implementación de los continuos requieren la configuración de **tramas** y **redes** entre actores, tanto en cada una de las instituciones como entre instituciones de diferentes niveles educativos. Para ello será necesario el establecimiento de **tiempos** y **espacios** de trabajo **comunes** para construir acuerdos, diseñar proyectos y actividades en función de cada continuo. Esta propuesta es sostenible sólo si se organizan espacios de trabajo entre diferentes actores: equipos de conducción, maestros de escuela. Inter e intra-ciclos, entre profesores de la misma escuela, y entre maestros y profesores.

Ampliar y fortalecer la trama de la escuela con organizaciones sociales, vecinales y comunitarias es también una aspiración y necesidad para avanzar en la realización de los continuos mencionados.

ENTRE INICIAL Y PRIMARIA

- Alfabetizarse para aprender: La alfabetización es un proceso que demanda fuerte sinergia y redundancia de las intervenciones docentes centradas en situar a los estudiantes en prácticas sociales de lectura escritura, favoreciendo experiencias que involucren desafíos cognitivos, lingüísticos y comunicativos.

  Ambos niveles acordarán la progresiva complejización y la frecuencia de realización de actividades específicas que involucren situaciones comunicativas diversas, de lectura, de escritura y de juegos con el lenguaje. Por ejemplo: conversaciones, prácticas de lectura, narraciones, escritura y escucha, apreciación literaria, iniciación en la producción de textos escritos, libros y otros textos. También se incluirán lectura del docente en voz alta, narraciones, adivinanzas, juegos de palabras y rimas, dando lugar progresivo a la lectura de los alumnos. Para favorecer una planificación efectiva se ha recomendado la confección de agendas que permitan visualizar una distribución diaria y semanal balanceada y responsable de las propuestas pedagógicas.

  La organización de bibliotecas institucionales y por grupo escolar sala/aula, la selección conjunta de textos y/o la construcción de criterios sobre recorridos o progresiones de lectura, serán también objeto de acuerdo y trabajo entre instituciones.
- Aprender para jugar y jugar para aprender: Aprender a jugar es un aprendizaje social que implica el desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y motrices. Requiere tiempos regulares de práctica con otros, para favorecer avances en la comprensión de las características de cada tipo de juego y de cada juego en particular. Por ejemplo: juegos dramáticos, de construcción, con reglas convencionales, corporales, juegos propuestos y guiados por el/la docente, seleccionados como estrategias de enseñanza, y juegos iniciados y organizados por los niños, amplía el repertorio de alternativas y favorece la transferencia de aprendizajes y autonomía.

  Las oportunidades de jugar con otros en este período promueven la transformación de los conocimientos y la flexibilidad en la resolución de problemas y las relaciones interpersonales. Es muy importante la participación del docente como jugador experto, guía o apoyo.

Compromiso:

- ✓ Sostener la presencia del juego en ambos niveles, semanalmente.
- ✓ Planificar oportunidades de juego como continuo de experiencias.
- ✓ Juegos en relación directa con áreas curriculares o recortes significativos.
- ✓ Los juegos creados por los niños revelan saberes, uso del lenguaje, modos de relacionarse y de resolver problemas, ya que espontáneamente reconstruyen.

La confección de un **reservorio de juegos y materiales,** analizados didácticamente, puede constituir una referencia de consulta para docentes de los dos niveles, que permita planificar situaciones de juego variadas y progresivas que promuevan avances en la comprensión de reglas, el uso de materiales y la resolución de problemas.

BIBLIOGRAFÍA:

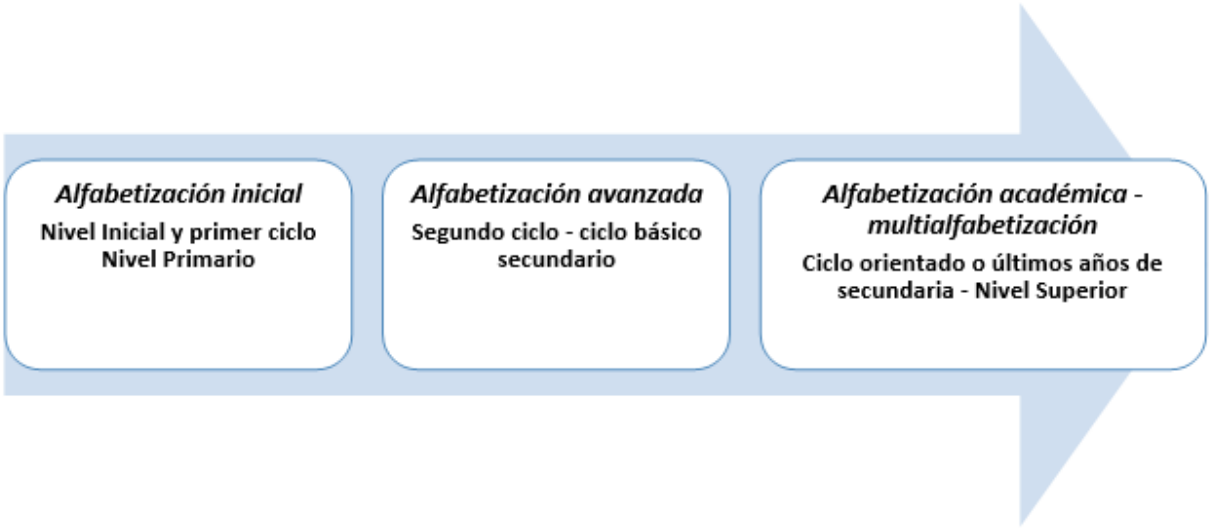
- Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. (MOA). Secundaria Federal 2030 (2018). Ministerio de Educación de la Nación.
- Documento sobre “Articulación y trayectorias integradas” Ministerio de Educación de la Nación.

ANEXO II: *PLANIFICAR PARA LA ALFABETIZACIÓN EFECTIVA.*

En la Provincia de Mendoza hemos asumido la necesidad de iniciar la alfabetización de todos los niños cuanto antes. Sabemos que la alfabetización es un camino largo y difícil por lo tanto es nuestro compromiso allanarlo, hacer un camino transitable y acompañado, asegurando que cada niño pueda transitarlo exitosamente. Algunos niños llegan al jardín con recursos personales y familiares que facilitan ese camino. El desafío y la responsabilidad de la escuela es que TODOS los chicos logren la alfabetización. Que la escuela pueda marcar una diferencia positiva en sus vidas. Para cumplir con esta misión es fundamental planificar: construir el camino.

El actual marco de orientación de los aprendizajes consensuado a Nivel Nacional (MOA) plantea ejes fundamentales: el énfasis en las trayectorias de aprendizaje y el enfoque de capacidades. Ambas decisiones apuntan a que cada estudiante pueda construir un entramado de aprendizaje sólido y potente para proyectar su vida de manera autónoma y valiosa para sí mismo y su comunidad. La alfabetización inicial constituye una llave esencial en este recorrido, ya que es imposible avanzar hacia el dominio cada vez más complejo de la lengua escrita sin haber transitado con éxito los primeros pasos. Dan cuenta de tal afirmación las investigaciones realizadas respecto del impacto de los primeros años en la calidad de los aprendizajes a futuro: un buen comienzo es predictor de un futuro exitoso en cuanto a la calidad de los aprendizajes; por el contrario, un mal comienzo augura un proceso difícil que en muchos casos termina en fracaso escolar, es lo que se conoce como “Efecto Mateo”. La única manera de romper este destino es fortalecer la enseñanza y los aprendizajes en los primeros años, atendiendo a las dimensiones estructurales del desarrollo infantil: motriz, emocional, lingüística y cognitiva.

Es sabido que el proceso alfabetizador dura aproximadamente 12 años: tantos como dura la escolaridad obligatoria. Estar en condiciones de hacer uso de la lengua escrita para dar respuesta a los requerimientos cada vez más complejos de un mundo cambiante implica no sólo aprender la lengua escrita de una manera instrumental, sino desarrollar habilidades para seguir gestionando nuevos usos y nuevos desafíos que seguirán planteándose hacia el futuro, en un mundo signado por la incertidumbre y el cambio exponencial. Ser una persona alfabetizada hoy implica la capacidad de seguir aprendiendo.



LA ALFABETIZACIÓN EN EL MARCO DEL DESARROLLO DE CAPACIDADES.

El aprendizaje de la lengua escrita se vincula directamente con la capacidad comunicativa, sin embargo, su aprendizaje y su uso requiere movilizar una red de capacidades. De tal manera

que, el abordaje pedagógico de la lengua escrita, es decir, la alfabetización, ofrece posibilidades muy potentes para el desarrollo integral.

EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN EL MARCO DE LA COMUNICACIÓN COMO CAPACIDAD

La capacidad comunicativa comienza a desarrollarse muy tempranamente en la infancia y es núcleo del desarrollo integral. Solemos asimilar comunicación a lenguaje, sin embargo, es necesario hacer una distinción. La capacidad comunicativa refiere a un concepto más amplio y abarcativo que lenguaje y lo precede. La comunicación se vale del lenguaje, que se constituye en su instrumento. Lenguaje no debe ser asimilado a habla, sino que refiere a la capacidad para hacer uso de sistemas de signos con valor comunicativo y representacional. Entre la diversidad de lenguajes que usamos distinguimos los lenguajes naturales: el habla (lenguaje verbal oral) y los gestos; son naturales porque están inscriptos en la estructura genética de la especie. No ocurre esto con la lengua escrita, que es una invención y por lo tanto requiere de enseñanza. Sin embargo, aún el lenguaje verbal oral no emerge de manera espontánea, su adquisición no se produce por el simple despliegue de estructuras biológicamente determinadas (Vygotsky) como si se tratara de un proceso puramente madurativo. Las estructuras innatas del cerebro necesitan ponerse en acción –activarse- y esto ocurre cuando el niño se vincula mediante el lenguaje (gestual y verbal) con el adulto que lo cuida. A través del vínculo dialógico, situado en contextos plenos de sentido, se van activando los dispositivos genéticos relevantes para el desarrollo lingüístico, de tal manera que estos se van especializando. En estas situaciones no sólo se organizan las estructuras cerebrales responsables del “sistema” de la lengua, o paradigma del idioma; la adquisición de las reglas y mecanismos que organizan la lengua como sistema se va entrelazando con el aprendizaje de las convenciones sociales acerca de su uso. El desarrollo de las capacidades comunicativas y lingüísticas, apuntan a un desempeño comunicativo y lingüístico eficaz en situaciones diversas y con propósitos diversos; pero **no sólo** a esto.

Función representacional del lenguaje

Solemos enfatizar la función comunicativa del lenguaje: nos vincula socialmente, nos otorga identidad y pertenencia. Pero el lenguaje tiene otra función muy potente, fundamental para el desarrollo del niño: es la función representacional. El lenguaje permite descubrir, conocer y modificar el mundo físico y el mundo social; permite construir representaciones en la mente mediante las cuales se podrán “manipular” conceptos: realizar procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, inferencia; el lenguaje permite anticiparse, proyectar, transformar, crear; permite vincularse con la mente de otro mediante el diálogo; permite la reflexión, que es el diálogo con uno mismo y constituye un proceso cognitivo de orden superior. El lenguaje resulta ser un poderoso instrumento cognitivo.

El vínculo afectivo: motor de aprendizaje y desarrollo

El desarrollo comunicacional y lingüístico tiene su núcleo en el vínculo afectivo del niño con su madre o su cuidador, como afirma Daniel Valdez (2016, pág. 26) *el afecto se encuentra en el corazón de los procesos mentales y no es un agente externo que impacta sobre ellos*. Los estudios con bebés ponen de manifiesto la importancia de los patrones de interacción tempranos en el desarrollo de los procesos comunicativos. Comunicación implica intencionalidad y comprensión, cuyas manifestaciones es posible advertir en gestos anteriores al lenguaje verbal: primero en la díada bebé– madre o cuidador; luego en relación triádica –bebé-cuidador-objeto- con los gestos de señalar para pedir (protoimperativo) o de señalar para comentar (protodeclarativo). El primero procura satisfacer una necesidad; el segundo, más avanzado, habla de compartir el mundo emocional. Más adelante con gestos representacionales, icónicos o simbólicos, que ya implican referir en ausencia del objeto y por

lo tanto desarrollo de la función simbólica. Las investigaciones actuales sobre la génesis del lenguaje corroboran la importancia del uso de gestos significativos en la emergencia del lenguaje verbal. El hito más potente en el desarrollo de la capacidad comunicativa del niño no está en sus primeras palabras sino en el nacimiento de la intención comunicativa en el contexto de la intersubjetividad humana (Valdez).

La tarea pedagógica: planificar situaciones de comunicación

Estas afirmaciones nos interpelan seriamente para revisar las prácticas pedagógicas en el Nivel Inicial: ¿planificamos situaciones para el desarrollo de la capacidad comunicativa? ¿Qué condiciones reúnen esas situaciones? ¿De qué manera promovemos que los chicos hagan consciente su intención comunicativa y generen recursos para la comunicación?
El desarrollo de la capacidad comunicativa supone **darse cuenta** de lo que se puede **hacer** con el lenguaje y poder seleccionar los recursos más adecuados para hacerlo con eficacia. Los niños usan **gestos con intencionalidad comunicativa** antes de ser competentes con el lenguaje verbal.

→ Pensemos ejemplos: pedir, saludar, mostrar satisfacción, rechazar… ¿por medio de qué gestos podrían comunicarse?

Se entiende entonces que capacidad comunicativa es un concepto más amplio que capacidad lingüística. La comunicación siempre es situada, por lo tanto, la capacidad comunicativa implica atender a los componentes particulares de la situación y sus requerimientos: quién, qué, dónde, cómo, cuándo. Se trata de advertir la intencionalidad, evaluar oportunidades, tomar decisiones. Estos aspectos que se pueden englobar como **componentes pragmáticos** de la comunicación, tienen un origen eminentemente social y por lo tanto están directamente relacionados con la cultura, con la experiencia o conocimiento del mundo. Requieren de mediación y modelado para su aprendizaje e inclusive de enseñanza directa cuando se trata de situaciones sociales novedosas para el sujeto. L*a capacidad pragmática incluye la postura corporal, los gestos faciales, la direccionalidad de la mirada; aspectos suprasegmentales del discurso oral como el tono de la voz, el énfasis, la entonación y el volumen*. La capacidad pragmática permite advertir los actos indirectos de habla como la ironía o el doble sentido, las exageraciones, los chistes, el engaño y los usos metafóricos del lenguaje. Este aspecto se vincula con las normas de cortesía y las habilidades sociales. En la medida en que generemos "situaciones" comunicativas ricas, interesantes, relevantes, los chicos podrán aprender a gestionarlas.

Revisando nuestras prácticas:

¿Conocemos los contextos comunicacionales de los chicos que asisten a nuestra escuela? ¿Cómo son los estilos comunicacionales en sus familias? ¿Podemos caracterizar los componentes pragmáticos de la comunicación en el contexto específico de nuestra escuela? ¿Cómo son los modos comunicacionales habituales de nuestra cultura escolar? ¿Usamos gestos que generan confianza o temor; distanciamiento o cercanía; involucramiento o desinterés? ¿Qué puede hacer la escuela para modelar una comunicación proactiva? ¿Se planifica el momento del saludo y la despedida? ¿Se planifican situaciones para el desarrollo de habilidades de comunicación no verbal? ¿Incluimos rutinas para explorar y reconocer la intencionalidad en gestos faciales y corporales? ¿Qué situaciones ofrecemos para desarrollar el uso expresivo de la voz? ¿Cómo enseñamos hábitos de cortesía? ¿Qué recursos podríamos poner en acción para un abordaje pedagógico de la comunicación no verbal? ¿Podemos caracterizar la comunicación no verbal de los adultos de la escuela?

Algunos **juegos para desarrollar la comunicación no verbal**

Desde jardín maternal	○ Juegos de imitación de gestos (comienza el adulto imitando al niño) ○ Juegos frente al espejo ○ Canciones con mímicas ○ Juegos con onomatopeyas ○ Lectura prosódica o narración de textos breves con expresividad ○ Canciones para saludarse
Desde sala de 4	○ Todo lo anterior ○ Dígalo con mímica ○ Cambiar la expresión según la consigna ○ Asociar caras con estados de ánimo ○ Asociar tonos de voz con expresiones faciales y palabras referidas a estados de ánimo ○ Imitar tonos de voz ○ Lectura prosódica ○ Dramatizaciones ○ Títeres ○ Historias sociales ○ Historietas
Sala de 5	○ Todo lo anterior ○ Dramatización de situaciones que impliquen ironía o doble sentido

Comunicarse es mucho más que conocer la lengua.

La **capacidad lingüística**, en el marco de la capacidad comunicativa, excede el conocimiento de la lengua como sistema y la perspectiva disciplinar; requiere el enfoque de la lengua en uso, que involucra un conjunto de capacidades. Por un lado, el **uso de la lengua oral**, en su doble vertiente de **comprensión** (saber escuchar, comprensión oral) y de **producción** (saber hablar) de modo coherente (en relación con la intencionalidad y el tema) y de modo adecuado (en relación con el contexto). La capacidad lingüística oral involucra también la **interacción oral** (es decir el diálogo o la discusión o el debate) que suponen hacer uso alternado entre la escucha y la producción con enorme demanda en la rapidez de la respuesta y ajuste a la emisión del interlocutor, en la que se ponen en acción cantidad de elementos de comunicación no verbal que requieren ser procesados de manera fluida y simultánea.

El valor pedagógico de las conversaciones.

Es en el marco de las ***conversaciones*** donde se ofrecen las grandes oportunidades para el desarrollo lingüístico y por lo tanto deben ser capitalizadas como situaciones pedagógico – didácticas. Los chicos se involucran en las conversaciones vinculadas con sus intereses y necesidades, y esto constituye una clave fundamental para el desarrollo lingüístico, en tanto que la mediación del adulto aporta los recursos cognitivos y lingüísticos que el niño todavía no dispone o dispone de manera incipiente. A través de la participación en conversaciones los niños aprenden **palabras** nuevas y las vinculan con el vocabulario que ya tienen incorporado. También en el marco de las conversaciones desarrollan su **capacidad discursiva,** cuando *cuentan* una anécdota personal guiados con las preguntas del adulto, o *describen* algún objeto de su interés.
"Los niños y las niñas construyen sus primeros textos en el marco de conversaciones con adultos y otros niños mayores, quienes los orientan con sus intervenciones (preguntas, reestructuraciones y reconceptualizaciones) y los ayudan a expresar sus ideas. Esto les permite construir textos más coherentes y cohesivos que los que podrían producir sin este andamiaje. **Los principales tipos de texto que los niños producen dentro del diálogo con**

otras personas son la narración, la instrucción, la exposición (descripción y explicación) y la argumentación." (Borzone)

→ **Revisando nuestras prácticas:**

¿Planificamos en las rutinas cotidianas situaciones de conversación? ¿Hacemos uso de recursos didácticos para favorecer el desarrollo lingüístico de los niños a través de las conversaciones?

Ana María Borzone propone estrategias para la mediación de conversaciones: repetición, expansión, reestructuración, reconceptualización, ¿cómo podemos incorporarlas de manera sistemática en nuestras prácticas? ¿Qué recursos ponemos en acción para que los chicos, en el marco de las conversaciones, narren experiencias personales, describan, expliquen, argumenten?

El camino hacia la lectura y la escritura: la capacidad metalingüística

El camino a la lectura y escritura que el Nivel Inicial se propone ir trazando de manera temprana supone poner en acción el desarrollo de habilidades lingüísticas avanzadas, es decir, la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje que se usa. Este aprendizaje fundamental se denomina **capacidad metalingüística**, y resulta indispensable para poder comprender y usar un sistema de signos de segundo orden como es la lengua escrita.

Estos procesos requieren "darse cuenta" de las unidades que conforman el lenguaje verbal: elementos significativos (palabras y morfemas) y elementos no significativos pero funcionales (fonemas) y qué representan los signos que usamos en la escritura. La competencia metalingüística involucra habilidades relacionadas con los distintos componentes del sistema de la lengua: **conciencia fonológica, alfabética, léxica, semántica, morfológica y sintáctica.**

→ **Revisando nuestras prácticas:**

¿Mediante qué situaciones y juegos se pone en acción el desarrollo de la conciencia fonológica? ¿Se refleja en las planificaciones un abordaje sistemático y articulado del desarrollo de la conciencia fonológica, teniendo en cuenta su progresión?¿Se ha construido un repertorio de canciones variado y rico para la escuela? ¿Se refleja en las rutinas diarias? ¿Qué recursos se utilizan para favorecer que los chicos deslinden los sonidos de las palabras para reconocer los sonidos mínimos? ¿Se han realizado acuerdos institucionales al respecto? ¿A través de qué situaciones se favorece el conocimiento de las letras y de la conciencia grafémica? ¿Qué recursos ponemos en acción para el desarrollo del vocabulario que incluye cantidad de palabras y relaciones de significado entre palabras?¿Manejamos un repertorio variado de juegos para el desarrollo del vocabulario? ¿Se refleja la intensidad y variedad de estas propuestas en la agenda semanal? ¿De qué manera se involucra a las familias con el desarrollo lingüístico de los niños?

En el siguiente cuadro se presenta un “desglose” de las “subcapacidades” implicadas en la comunicación que necesitan ser abordadas pedagógicamente desde el Nivel Inicial. Este desglose podría ayudarnos a pensar en los aspectos o “rubros” de una **rúbrica**, instrumento clave para sistematizar, planificar y evaluar la progresión de los aprendizajes de manera articulada y coherente. Este tema lo volveremos a abordar el día 5 de estas jornadas, dedicado a evaluación.

Comunicación	**Comunicación no verbal**	**Gestos faciales y corporales y su intencionalidad**
	Lengua oral	**Articulación, fluidez, prosodia**
		vocabulario
		Discurso
	Reflexión sobre el lenguaje	**Conciencia fonológica conciencia alfabética**
	Lengua escrita	**Comprensión lectora**
		Lectura
		Producción escrita (composición)
		Escritura

- **Se propone la siguiente tarea:**

1. ¿Qué momentos de la secuencia de Klofky ponen foco en cada aspecto
2. la capacidad comunicación o subcapacidad? ¿De qué otra manera se ha abordado este aspecto en la planificación didáctica?
3. ¿Hay aspectos del Programa “Queremos aprender” que no hayan sido aún desarrollados institucionalmente? Se recomienda la lectura compartida del libro del docente del Programa Klofky y sus amigos exploran el mundo y del Ateneo 1 de Alfabetización Inicial.
4. ¿Qué acuerdos institucionales se necesitan para una planificación más efectiva y articulada en función de potenciar los aprendizajes de todos los niños del jardín?
5. ¿Qué dificultades, inquietudes o preocupaciones se advierten?
6. ¿Cómo puede diseñarse la planificación didáctica de manera de aprovechar integralmente el Programa de Alfabetización?

La siguiente tabla se ofrece como insumo posible para facilitar el análisis.

SUBCAPACIDAD … (nombrar breve descripción)	**MOMENTOS DE LA SECUENCIA DEL PROGRAMA EN QUE SE ABORDA**	**PLANIFICACION Y AGENDA (incorporación a rutinas, situaciones, juegos, actividades, proyectos)**	**OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS (vínculo con otras capacidades)**	**ACUERDOS INSTITUCIONALES PROPUESTAS**

ANEXO III

ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE CAPACIDADES

"Como los alumnos de hoy no son los mismos que los de ayer y las necesidades para poder actuar eficazmente en el mundo actual tampoco son las mismas, es natural que la educación matemática deba estar en continua evolución y que los educadores deban ir ajustando sin pausa la forma y el fondo de sus enseñanzas…"
DR. Luis Santaló (1993)

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 promueve el **desarrollo de capacidades** en el marco de la educación obligatoria. Los objetivos establecidos para los niveles y modalidades expresan la intencionalidad de un trabajo progresivo en torno a ciertas capacidades consideradas relevantes para la vida en sociedad. La planificación en pos de desarrollarlas en nuestros estudiantes no renuncia a los saberes/contenidos escolares sino que los inscribe en una lógica de mayores posibilidades.

Según Roegiers (2016) **las *capacidades hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse*.** Los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollarlas progresivamente a lo largo de su escolaridad, ya que se consideran relevantes para manejar las situaciones o momentos de la vida cotidiana. Constituyen un potencial de pensamiento y acción con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas; y forman el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada. Son los recursos internos "*con los que*" un alumno puede lograr determinado desempeño. No obstante, el **desempeño** depende de esos recursos internos y además se ve influenciado por las condiciones de la acción, es decir, por cuestiones tales como otros estudiantes involucrados, recursos necesarios, oportunidades brindadas por el docente, entre otros aspectos.

El trabajo de andamiaje, condiciones y oportunidades que ofrezca el docente permite detectar cuáles recursos internos (actitudes, disposiciones, habilidades prácticas, proceso de pensamiento y saberes previos) hay que movilizar para atender una situación determinada y, trabajar para construir nuevos saberes y capacidades u optimizar los disponibles (Labaté, 2016). Las capacidades son transversales a todas las áreas de conocimiento, no pueden ser desarrolladas en el vacío ni aisladas. Ninguna capacidad existe en estado puro, toda capacidad se desarrolla acompañada de los contenidos/saberes.

Entonces, la enseñanza de saberes relacionados con matemática es transversal a todas las actividades de la sala en Nivel Inicial. **No es necesario que el docente disponga de una planificación *exclusiva* con lenguaje matemático**, ya que el niño a través de la corporeidad y de momentos vivenciados con sus pares llega a conceptos abstractos, a la resolución de problemas, la comunicación y a un pensamiento crítico, que luego podrá utilizar en otras situaciones de su vida cotidiana. Por ejemplo, cuando se realiza el conteo de niños para la asistencia diaria, sólo por el hecho de contar no es significativo para los estudiantes. Pero si le incorporo preguntas a esa actividad, **motivo a los alumnos a la búsqueda de soluciones**.

Un ambiente que promueve la alfabetización de las matemáticas es aquel que pone a los niños frente a situaciones donde esta disciplina se use con naturalidad, en el que puedan actuar libre y productivamente. Mediante actividades y juegos será posible desarrollar distintos grados de comprensión y conceptualización

Se presenta a continuación el enfoque de enseñanza para el desarrollo de capacidades generales y los estándares que deberán alcanzar al finalizar Nivel Inicial como resultado de situaciones educativas que promuevan en nuestros estudiantes el desarrollo integral de las capacidades.

Capacidades a desarrollar durante la Educación Inicial en Matemática

1. **Resolución de problemas**: *Es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes e intereses.*

Implica movilizar conocimientos, reconocer los que no están y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada.

Los **estándares** a alcanzar relacionados con esta capacidad:

- Elaborar estrategias personales para la resolución de problemas.
- Establecer relaciones entre el resultado y la información que brinda el problema.

La resolución de problemas puede ser planteada en las rutinas o rituales diarias. La búsqueda de soluciones se da en todo momento y podemos brindar preguntas que despierte en los niños la inquietud de buscar las soluciones.

Por ejemplo: *Conteo de sillas. Falta una. ¿Qué podemos hacer para solucionarlo?*

La docente les cuenta que tiene que buscar más pinceles. ¿Por qué tendrá que ir a buscar más pinceles?

2. **Pensamiento crítico:** *Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal o social.*

Suponer analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. Implica respetar posiciones de otros.

Los **estándares** son:

- Explorar la validez de afirmaciones propias y ajenas.
- Considerar ideas y opiniones de otros.

Por ejemplo: *Juegan a la escondida. También esconden un muñeco. Cuando todos salen analizan y proponen opciones de por qué no aparece el muñeco.*

3. Aprender a aprender: *Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje.*

Implica conocer y comprender las necesidades personales, formular objetivos de autoaprendizaje, esfuerzo y recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso de las metas propuestas, asumiendo errores.

Los **estándares** propuestos son:

- Identificar lo aprendido mediante comentarios orales.
- Pedir ayuda cuando no comprenden a docentes y pares.
- Generar interés por el uso de la imaginación y el razonamiento intuitivo al resolver problemas.

Por ejemplo: *Al finalizar la jornada, recordar de manera ordenada "qué hicimos primero, qué fue segundo, etc.", para que los niños puedan poner en palabras lo aprendido.*

4. Trabajo con otros: *Es la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros de manera adecuada a la circunstancia y propósitos comunes que se pretenden alcanzar.*

Implica reconocer y valorar al otro en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con respeto y tolerancia. Se vincula con la resolución de problemas, comunicación, compromiso, empatía y la apertura hacia lo diferente, etc.

Los **estándares** a alcanzar en el área de Matemática son:

- Compartir experiencias con otros.
- Incorporar hábitos de cortesía verbal para el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Por ejemplo: *Se proponen analogías: "el elefante es grande y la hormiga….", quién entra en esta casa que se muestra. A quién puedo levantar con la mano. ¿Qué animal es más grande?*

5. Comunicación: *Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones.*

Supone la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información, y luego la capacidad de expresar las propias ideas o sentimientos u de producir información referida a hechos o conceptos.

Los **estándares** relacionados a esta capacidad, en Matemática, son:

- Escuchar e interpretar consignas, enunciado de problemas e información matemática presentada en diversos soportes.

Por ejemplo: *pedir que pongan los nombres de los niños ausentes en el círculo y los presentes en el cuadrado.*

6. Compromiso y responsabilidad: *Es la capacidad de comprometerse, analizar las implicancias de las propias acciones, e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros.*

- Involucra el cuidado físico y emocional de sí mismo, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital, saludable y placentera.
- El **estándar** relacionado es:

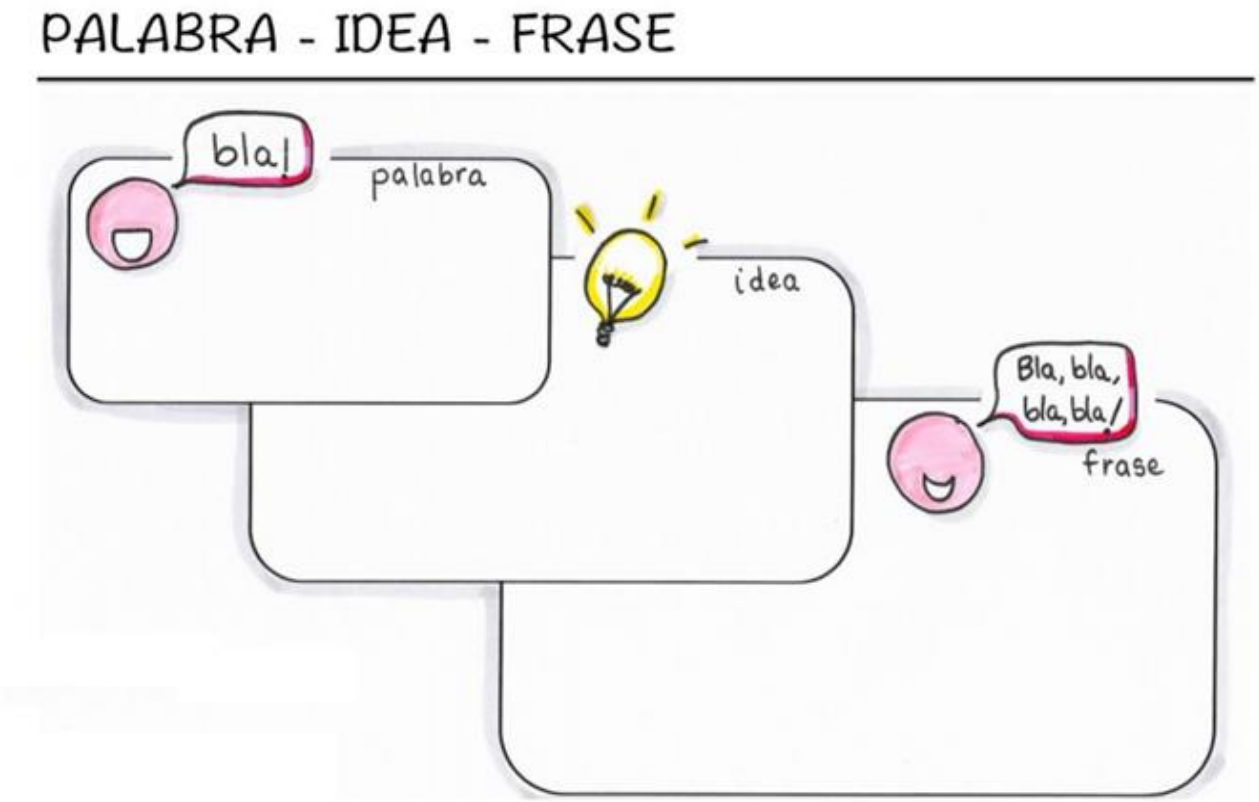
- Reconocer sus logros y argumentar en relación a las emociones que moviliza en la resolución de un problema y/o el desarrollo de una producción matemática.

La educación de calidad es un proceso habilitador desde Nivel Inicial. El conocimiento del lenguaje matemático es fundamental para toda la población debido a que adquirimos, producimos conocimiento y comprendemos el mundo a través del uso de los números y letras, lo que nos permite posteriormente lograr la lectura y escritura, pero además desenvolvernos en la vida de manera autónoma.

Desde esta mirada parece fundamental el manejo del número y del espacio desde los primeros años, y es **desde la corporeidad que se accede al símbolo matemático.** Por eso debemos pensar y replantar un modo especial de preparar experiencias matemáticas en edades tempranas. Para esto, es fundamental el **uso de material diverso y el juego** como medio para llegar al placer de pensar. Además, el uso de diferentes materiales posibilitará que el niño llegue a descubrir relaciones matemáticas entre elementos y conjuntos, y así sucesivamente.

Debemos facilitar experiencias, que les permita a los niños resolver problemas buscando diversas soluciones, pensar críticamente, comunicarse, trabajar con otros, siempre asumiendo compromiso y responsabilidad.

ANEXO IV



ANEXO V

ESPACIOS QUE INVITAN

SER JUEGO: metáforas de la vida de relación.

TEXTO 1: ***¿Qué tres cosas te llevarías a una isla desierta?***

Más allá de las respuestas que cada uno haya expresado, lo que se pretende es construir el relato que sustenta la vida de relación que sucede cada día en la escuela. La nueva mirada es hacia la interioridad que invita a regenerar el testimonio que la vocación docente posibilita para el bienestar y el bien-ser de toda la comunidad educativa.
Sin relato la educación no existe, pues además de necesitar unas coordenadas de espacio y tiempo: precisa del sentido narrativo que signifique y documente lo extraordinario que sucede en ese encuentro del día a día. Es a través de la narración de la experiencia, que se advierte que los espacios son transformados a la vez que transforman para mostrar cada una de las identidades que lo habitan.

"La enseñanza es una acción de intervención, hay comunicación intencional, es prescriptiva, es asimétrica, es política, tiene historicidad y es una cuestión metodológica."
(DCP, ED. INICIAL. Mendoza)

Los modos de enseñanza son una forma de organizar la enseñanza, la intervención, la mediación, el acompañamiento y el andamiaje, en el proceso de aprendizaje del niño/a. Son

actuaciones inherentes al docente. Es lo que el maestro realiza para enseñar, es un componente curricular y en el Nivel Inicial se promueve a través del juego.

La situación de enseñanza

- La vida del aula como la de cualquier grupo o institución social puede describirse como un ***escenario vivo de interacciones*** donde se intercambian explícita e implícitamente ideas, valores e intereses diferentes y a menudo enfrentados.
- Toda situación de enseñanza implica la ***presencia y relación*** entre docentes que enseñan, alumnos que aprenden y conocimientos-contenidos a ser abordados. La práctica de la enseñanza se desarrolla en un ***contexto*** que ejerce influencias fundamentales en el modo en que esta tiene lugar y determina de alguna manera, qué se va a enseñar. No obstante, la relación no siempre es unilateral ni directa, sólo por el hecho de la interacción y comunicación el docente también aprende de manera constante.
- La tarea de todo docente es **construir problemáticas que promuevan la indagación y ayuden a los niños de Nivel Inicial a entender mejor el contexto seleccionado y se transformen en los protagonistas de su proceso de aprendizaje**. A partir de la observación, la indagación, el análisis, y la comparación, profundizan su comprensión de los elementos naturales y culturales que se ponen en juego (personas, necesidades, vínculos materiales, objetos, roles, trabajos, historias, formas de organización, pautas culturales, etc.)
- Las *propuestas de enseñanza/actividades* deben ser significativas, creativas, atractivas, promotoras de verdaderos aprendizajes, respetuosas de los tiempos de cada niño, presentar desafíos, tener sentido y claridad con respecto a las metas y los saberes a enseñar. Por lo tanto a partir de la selección de las metas (objetivos o propósitos) y los contenidos (saberes a ser enseñados) se abre la posibilidad de diseñar propuestas significativas, interesantes y articuladas. Es importante pensar que cuando planificamos las actividades, explicitamos por sobre todo las *estrategias docentes*

AMBIENTES Y ESCENARIOS DE APRENDIZAJE

Los términos **"ambiente"** y **"escenario"** comienzan a ser utilizados en educación hace pocos años, cuando emergen en el campo de la investigación didáctica, las teorías comunicacionales y los modelos ecológicos. En la década del setenta se desarrolla una perspectiva conceptual que caracteriza la vida del aula en términos de intercambios socioculturales y plantea su investigación desde enfoques metodológicos etnográficos, situacionales y cualitativos.

El **AMBIENTE** es definido como "el sistema global constituido por elementos naturales y artificiales de naturaleza física, química, biológica, sociocultural y de sus interrelaciones, en permanente modificación por la acción humana o natural que rige o condiciona la existencia o desarrollo de la vida". Por ello, cuando hablamos de ambientes de aprendizaje, lo hacemos considerando todos los elementos que participan de una cultura institucional - áulica, y permiten a los niños, ***apropiarse de saberes valorados***, promovidos social y culturalmente y ***desarrollarse en forma integral.***

Sonia López Quinteros, sostiene que "el ambiente de aprendizaje se constituye con tres componentes esenciales: el escenario, los actores y los contenidos". El **escenario**, como el espacio en donde ocurre el proceso de aprendizaje; los **actores** como los sujetos que interactúan e intervienen en dicho proceso y los **contenidos** como los saberes seleccionados significativamente para ser enseñado.
Según lo anterior, hablar de ambiente de aprendizaje y escenario es ir mucho más allá de la

simple distribución de los objetos. En esta concepción, el ambiente de aprendizaje está constituido por los distintos aspectos que cada uno de los participantes, desde su historia personal, es capaz de traer al escenario.

También señala que los componentes, puestos en el sitio, desempeñan papeles y roles que pueden ser diferentes y/o complementarios. Ponerse en escena es permitir que el otro aprenda algunas particularidades tal vez reservadas a la intimidad. Es pasar de lo privado a lo público por el hecho de compartir un espacio con una intención de formación, tal es el caso de los escenarios y ambientes educativos.

La **CONSTRUCCIÓN DE ESCENARIOS** supone la presencia en la sala, en el aula o en el patio, de diversos elementos, tales como objetos para explorar, rampas para trepar, libros para mirar, muñecos y objetos cotidianos para dramatizar, lápices para dibujar, entre otras posibilidades diferentes según las edades de los niños y los objetivos del aprendizaje. También supone una disposición de los mismos, un acondicionamiento del medio. Es una modalidad organizativa que rescata, recupera y pone en práctica el respeto por los modos de ser y hacer de los niños.

Dice Claudia Soto "el escenario es una forma privilegiada para enseñar a los más pequeños porque la propuesta de los juegos heurísticos de exploración, juegos de construcción, de dramatización, necesitan de escenarios que inviten, convoquen, desafíen a la participación e interés por parte de los niños."

Los escenarios pueden ser diferentes: naturales o artificiales, y son válidos para desplegar la acción didáctica porque provocan el aprendizaje. Por ello son ideales los laboratorios, teatros, salas múltiples, teatrinos, campo abierto, y las otras dependencias de la comunidad que son escenarios denominados naturales, tal es el caso de la tienda, la biblioteca, la farmacia, la iglesia, el parque. La adecuada organización de los espacios permite el encuentro pedagógico para que los niños, desarrollen el saber, el hacer y el sentir, ello requiere de gran dosis de creatividad en el docente y disposición de la administración para el suministro de recursos y la asignación de los mismos, cuando se trata de una institución con numerosos niveles y grupos. El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente y transitan esos escenarios.

TEXTO 2: LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS EN EL DISEÑO CURRICULAR DEL NIVEL

El escenario educativo está planteado en la propuesta formativa para el Nivel Inicial como un principio pedagógico irrenunciable: "La enseñanza centrada en la construcción de escenarios". Y agrega el Diseño respecto a este principio: "Esta propuesta curricular requiere del diseño de los espacios compartidos e individuales, las estéticas institucionales como así también planificar sistemáticamente la selección y uso de los materiales más pertinentes para el grupo de niños/as y para el logro de los aprendizajes planteados".

El Diseño incluye el tema de los escenarios en la versión actualizada del año 2015 y amplía el enfoque citando en los apartados referidos a la enseñanza:

> *"Preparar espacios con colchonetas ubicadas a diferentes alturas, neumáticos para trepar o hacer equilibrio, cajones para saltar, tablas para deslizarse. Al armar un escenario - espacio para jugar con desafíos motores, los niños participan, eligen qué y cómo hacer. El docente -*

adulto observa, acompaña, imita algunas acciones que realizan los niños involucrándose cuando ellos lo solicitan."

Los docentes a través de sus propuestas posibilitarán "la instalación de escenarios con objetos, materiales, juguetes, elementos de la realidad cotidiana que los niños/as podrán usar de manera simbólica" y "escenarios que propicien el uso de materiales convencionales y no convencionales para resolver distintas situaciones y expresar verbalmente lo que está realizando. El intercambio de ideas, anticipando sus acciones sobre los objetos y tomando decisiones".
Los **escenarios** pueden clasificarse:

* En función de su origen: naturales y organizados.

Escenarios naturales son los que están siempre presentes, con los elementos habituales, como el gimnasio, la sala, el patio. Un espacio amplio y vacío invita al desplazamiento, un suelo con colchonetas ofrece la posibilidad de tirarse al suelo, en una sala llena de columnas se puede jugar al escondite.
Los escenarios organizados son los que se construyen con la intención de estimular actividades hacia un fin concreto.
* En función de su movilidad: fijos, semifijos, móviles y mixtos.
Los escenarios fijos son los que no se pueden trasladar de sitio, porque están anclados al suelo, a la pared, o al techo, como las espalderas o las canastas. Los semifijos, son los que se construyen con elementos difíciles de mover por su peso o por su fijación, como un plinto o una soga enganchada al techo. Los móviles son los que pueden ser trasladados y manipulados sin problema, como por ejemplo pelotas, raquetas, papeles, envases de yogurt, neumáticos, y los mixtos son los que están formados por la combinación de materiales fijos, semifijos y móviles, como por ejemplo una canasta con pelotas.
* En función de la participación: individualistas y socializantes.

Son individualistas cuando los niños pueden participar aisladamente sin necesidad de los demás para desarrollar la actividad. Son socializantes si pueden participar varias personas a la vez, propiciando la colaboración, la cooperación y la ayuda para resolver la actividad.

EL DESAFÍO DE VER MÁS ALLÁ

Los escenarios organizados se planifican con diferentes objetos, disponiendo los mismos en el espacio con intencionalidades educativas. Éstos constituyen un espacio de seguridad donde el niño llevará a cabo juegos de placer sensoriomotor: trepará, saltará, rodará, se balanceará, girará, caerá, jugará con el equilibrio, experimentando diferentes sensaciones kinestésicas, propioceptivas y todo esto le llevará a tener conciencia de su propio cuerpo y de sus posibilidades de movimiento, así como adquirir distintas habilidades.
En este espacio, el niño se encuentra con todo tipo de material ordenado y adecuado a la actividad sensoriomotora que desee realizar y que favorece la liberación de tensiones
En la sala de cinco años, avanzando hacia una construcción de la corporalidad, los niños ya pueden correr con dominio de cambios de dirección y velocidad, detención y combinación con otras habilidades, utilizando sus saberes motrices en situaciones ludomotrices compartidas. Su desarrollo corporal y orgánico favorece nuevas y mayores posibilidades de coordinar acciones motrices globales o segmentarias de sus brazos y sus piernas. Pueden, por ejemplo, adecuar su accionar motriz en función de lo percibido y atrapar con mayor seguridad una pelota antes de que caiga, utilizar selectivamente sus habilidades en situaciones motrices expresivas y en la resolución de problemas que se les presentan en los juegos. Se define en general la

lateralidad predominante e integran paulatinamente las nociones de derecha e izquierda. Su desarrollo perceptivo continúa en esta etapa ayudado por el planteo de situaciones que le proponen observar, reflexionar sobre el problema a resolver, preparar sus acciones y probarlas, experimentando e integrando las mejores soluciones. Todo esto es posible por la mejor conformación de su esquema corporal. El proceso de descentración avanza y favorece una mayor integración grupal. Los vínculos de seguridad y confianza que se han creado lo ayudarán en la apropiación de saberes corporales, relacionales y ludomotrices en su tránsito por la sala de cinco años, todo lo cual proporcionará una creciente autonomía.

TEXTO 3: LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIFERENTES

Teniendo en cuenta el número de niños en la sala y la diversidad de edades en algunos contextos, proponemos como tipo de actividad principal, la multitarea y el juego en rincones. Ambos tipos de actividad, al organizar a los niños en pequeños grupos, en tareas por las que se sienten naturalmente atraídos, que además son conocidas pues ya se presentaron en forma grupal, les dan la posibilidad al maestro de acompañar con mayor privacidad a un grupo de niños o a un niño particular mientras los otros están ocupados en otras tareas pertinentes. Esto facilita que el maestro pueda organizar grupos homogéneos por edad según la necesidad del momento.

EL ARTE COMO ESCENARIO DE APRENDIZAJE

Experiencias artísticas con instalaciones

Si bien el concepto de instalación como obra posee múltiples definiciones, nos interesa destacar "aquella que nace como acontecimiento y especialmente que incluye al espectador. El público es rescatado de su anonimato, forma parte de la obra y además se requiere una participación activa dentro de ella". (Diaz Obregon. 2003).

La instalación no solo supone una nueva comprensión del espacio, sino también se cuestiona de una manera muy particular el aspecto temporal. El **entorno**, el **contexto** y la **interacción de los elementos** que configuran en la obra, pasan a un primer plano y se convierten incluso en la esencia o eje central de esta expresión.

Gardner 1994 sostiene que el arte o su enseñanza, entendido de manera holística, no solo desarrolla capacidades estéticas, sino también creativas, intuitivas, imaginativas o expresivas, además de proporcionar un mayor autoconocimiento y otro modo de relacionarnos con el entorno, capacidades importantes en el desarrollo humano.

En la educación artística lo importante ya no es el resultado final, sino la transformación que la práctica creativa o contemplativa es capaz de causar en el ser humano. No es solo colorearlo, conseguir un resultado parecido a un modelo dado.

La introducción de la instalación como experiencia estética en el contexto escolar, potencia en el niño el desarrollo de la creatividad, capacidad lúdica, imaginación, el trabajo colaborativo, permite articular los campos del conocimiento que posibilitan a los niños observar un objeto desde múltiples miradas, abordando, desde la complejidad y favoreciendo que cada niño sea protagonista de su propio proceso de aprendizaje por medio de la vivencia y la interacción.

Ofrece un espacio que favorece la participación de todos, una instalación es el vehículo privilegiado que posibilita buscar nuevos caminos que permitan establecer lazos de solidaridad, procesos de comunicación, sentimientos de pertenencia e inclusión a un grupo.

Esta manera de abordar las prácticas educativas implica "dar la palabra a los niños" y brindar un espacio por medio del cual pueden ser gestores de su propio proyecto.

La Conciencia de grupo

Es importante destacar la importancia de acompañar al grupo en su proceso creador, favoreciendo la posibilidad de que los niños sean gestores de un proyecto propio de arte y de juego. El docente se convierte en un mediador que ayuda como guía a organizar el trabajo planeado por cada grupo, teniendo en cuenta las ideas que surgen.

Gestionar un proyecto propio implica no solo el desarrollo de la creatividad, sino también incluye los procesos cognitivos relacionados con el planeamiento, la toma de decisiones, la capacidad para trabajar cooperativamente y la construcción de vÍnculos entre los niños en los que en cada producción final se materializa la conciencia de grupo.

EL ROL PEDAGÓGICO DEL DOCENTE.

Las instalaciones son configuradas por un adulto que parte de unos principios de relación y que atañen a una actitud ética y estética.

- Desde una **actitud ética**, se entiende que estar con los niños, acompañarlos en sus necesidades, significa serenidad para mirarlos, observarlos e intervenir de una manera reflexiva y amorosa.

  Esto nos "obliga "a una elección adecuada, no solo del espacio, sino de los objetos, a ganar conciencia de nosotros mismos y una enorme responsabilidad. Somos responsables de escuchar sus palabras, sus silencios, sus gestos, de las experiencias que hacen partícipes a los niños, de los ejemplos que dan con su propia acción. Partir de una actitud ética nos embarca en la obligación de saber elegir, proponer y acompañar el desarrollo de cada una de las sesiones.
- Desde la **actitud estética**, el adulto facilitará entornos donde los colores, olores, sabores y objetos son elegidos y dispuestos con cuidado, atención y belleza. Teniendo en cuenta los escenarios de juego estéticos deben ser una prolongación del resto de espacios de la escuela, trasladando una imagen de una infancia rica y culturalmente contemporánea.

El adulto dará legitimidad al juego de los niños, reconociendo la importancia de su existencia. No será un buscador de resultados, solo de facilitador de los procesos en los que se instaura la infancia.

Para configurar escenarios provocativos y seductores el educador tendrá presente y respetará los procesos de crecimiento del grupo de niños, sus intereses, creando y manteniendo un clima donde la escucha y la disponibilidad sean palpables, allí el niño se sentirá libre para expresar su imaginario y dialogar con el cuerpo. A través del cuerpo, desde los primeros años, nos conectamos con el entorno que nos rodea, el cuerpo constituye nuestro primer instrumento de expresión y la expresión corporal, nuestra primera posibilidad de decir.

Se proponen materiales "no estructurados". Son objetos que favorecen múltiples exploraciones y permiten que cada niño pueda atribuirles diferente valor simbólico. Una tela se puede convertir en una capa de superhéroe, en un vestido, o en el techo de un refugio. El juego se lleva a cabo con objetos atrayentes que despiertan la creatividad de los niños y que invitan a jugar.

Se entiende el espacio como un territorio en donde cada niño puede desplegar su imaginario. Es un punto de encuentro entre la realidad y la fantasía. El espacio debe atraer y convocar, invitando a iniciar un proyecto de juego, brindando a los niños posibilidades de encuentro consigo mismo y con los otros.

La experiencia artística permite que cada niño sea protagonista de su propio aprendizaje, por medio del juego, la inclusión, la comunicación y la exploración.

A través de la experiencia el niño posee un rol activo donde el espacio cobra especial relevancia como interlocutor. El docente cumple un rol diferente, es un facilitador que favorece el aprendizaje en este sentido. Como docentes podemos darnos la oportunidad de ir construyendo saberes a partir de la vivencia: a través de la implementación de los proyectos, de la observación de su desarrollo, la evaluación, el intercambio con otros maestros y el trabajo en equipo.

Este estilo artístico permite a docentes y niños desplegar nuevas estrategias y recursos que favorecen otra mirada del arte, la colaboración grupal, el juego y el trabajo con otros saberes, permitiendo a los niños integrar en un todo significativo los diferentes aspectos.

ANEXO VI:

Carta abierta a una maestra en el comienzo de un nuevo curso.

Querida amiga

Otra vez. Otra vez de camino a la escuela para comenzar un nuevo año. Otra vez las reuniones, las programaciones, los horarios, las ilusiones y los temores. También la esperanza. La seguridad de que esta compleja y delicada tarea es importante para la sociedad.

La rutina no es buena consejera. No produce entusiasmo, ni dudas, ni preocupación. Preguntarse si las cosas podrían hacerse de otro modo es un reto, una sano pesar. ¿Por qué no transformar las rutinas en motivos de reflexión y cambio?

Los niños y las niñas siguen teniendo la misma edad que han tenido siempre y algunas de nosotras ya no somos tan jóvenes. Van pasando etapas sin darte cuenta y, tenés que hacer un esfuerzo para hablar con ellos, como si el tiempo no hubiera transcurrido.

Delante tuyo están los largos meses del año y esas caras inquietas, ansiosas y un poquito asustadas del primer día. Espero que ese grupo de pequeños pueda alegrarse algún día, por el simple hecho de que les hayas caído en suerte.

Dicen que tenés unas vacaciones interminables, pero ya ves, se han acabado. Lo dicen quienes no saben que lo nuestro no tiene interrupciones porque siempre hay que leer, siempre hay que estudiar, siempre hay que aprender. Somos maestras, pero en realidad, somos aprendices crónicos. Las personas inteligentes aprenden siempre, las otras pretenden enseñar sin cesar.

Te deseo lo mejor en esta aventura, en este nuevo año en el que, otra vez, te van a pedir milagros. El milagro de educar en valores mientras la sociedad, el Estado y las familias, exigen sobre todo rendimiento; el milagro de preparar a los niños y las niñas para que se incorporen a la sociedad, mientras ésta sigue cargada de injusticias y de insolidaridad, el milagro de formar a los niños y a las niñas para el consumo, la salud, la vialidad, la imagen, el ocio, la sexualidad, la paz, la democracia, etc., sin dejar nada de lo que antes hacías… Tenés que hacer, lo de antes y lo nuevo en las mismas horas, con los mismos medios y con el mismo sueldo que enseñabas sociales o matemáticas.

Vas a encontrar a tus compañeros y compañeras dispuestos también para la tarea. Sólo con ellos podrá vivir un año positivo y gratificante. Te aconsejo que te acerques a quienes tienen ilusión, aunque parezcan ingenuos. Los que han perdido la esperanza, no siempre tienen una positiva. Esta profesión es ingrata, sí se arrastra y se vive en solitario. Y hermosa sí se comparte y se emprende con ilusión.

Estoy seguro de que el Jardín será mejor porque te sentís parte de él. Querida maestra: que tus alumnos tengan un año provechoso y feliz. Estoy convencido de que la tarea que realizás es la más delicada, importante y compleja que se le ha encomendado a una persona en la sociedad: trabajar con el corazón y la mente de los niños y las niñas. Enseñar a pensar y a convivir. En otros oficios, el mejor profesional es el que más hábilmente manipula los materiales con los que trabaja; en este es, el que los libera.

Suerte.

Miguel Ángel Santos Guerra

ANEXO VII: EVALUACIÓN Y PLANIFICACIÓN

El huevo y la gallina: ¿Planificar para evaluar o evaluar para planificar?

Esta jornada institucional tiene por propósito ofrecer un espacio de trabajo entre colegas propiciando momentos de diálogo, lecturas y análisis vinculados al tema de la evaluación en el Nivel Inicial, con especial énfasis en la evaluación de los aprendizajes para acordar criterios institucionales sobre para qué, cuándo y cómo evaluar.

La evaluación es seguramente uno de los aspectos de la problemática educativa que más preocupan a docentes, escuelas, sistemas educativos, estudiantes y familias. Si bien ya hace bastante tiempo que desde distintos ámbitos vinculados a la educación (académicos, políticos, escolares, sociales) se viene hablando y escribiendo acerca de un cambio de paradigma, que entendería a la evaluación como parte de un proceso, sin embargo, las representaciones sociales sobre evaluación han demostrado ser sumamente resistentes. Muchas veces nuestras prácticas contradicen nuestras teorías.

Podríamos detenernos a pensar en este momento qué tipo de evaluación No queremos:

LA EVALUACIÓN QUE NO QUEREMOS:
. ……
. ……
. ……
. ……..
. ……

Seguramente estamos de acuerdo en que NO queremos una evaluación como control amenazante. NO queremos la evaluación como herramienta de poder, ni como herramienta de categorización estigmatizante. NO queremos la evaluación como una instancia burocrática de mero cumplimiento, menos aún si esto se transforma en un desborde de trabajo administrativo. Tampoco queremos evaluaciones estandarizadas, desvinculadas de los contextos específicos de los estudiantes ni de los modos como se han desarrollado las situaciones de aprendizaje.

Pensemos en los SÍ de la evaluación

LA EVALUACIÓN QUE SÍ QUEREMOS:
. …… . …… . …… . …….. . ……

Seguramente estamos de acuerdo en que SÍ queremos una evaluación que nos brinde información relevante sobre los procesos de aprendizaje de los chicos, nos ayude a detectar aspectos donde debemos focalizar nuestra atención, que nos permita tomar decisiones para nuestra acción pedagógica. Queremos una evaluación que vincule positivamente a las partes interesadas, basada en la confianza y en la construcción.

LA EVALUACIÓN COMO UNA OPORTUNIDAD

¿Qué puertas se nos abren cuando pensamos en la evaluación como oportunidad en el contexto del Nivel Inicial?

Antes de abordar este tema es oportuno que nos formulemos algunas preguntas y hagamos explícitas las respuestas:

¿Qué evaluamos en el Nivel Inicial?
Respuestas:

De manera explícita o implícita siempre que evaluamos tenemos en nuestra mente cierta expectativa de lo que esperamos que el estudiante resuelva. En la medida que hagamos explícitas esas expectativas, podremos realizar acciones pedagógicas más alineadas con las metas de aprendizaje y coordinadas horizontal y verticalmente en el sistema.

En el marco de la política educativa nacional, que ha puesto énfasis en fortalecer las trayectorias escolares, hacer explícitas las metas de aprendizaje, es decir, qué esperamos que los estudiantes aprendan, es una clave fundamental. No podemos desvincular la evaluación de la enseñanza.

¿Qué esperamos que nuestros estudiantes de Nivel Inicial aprendan?

La decisión acerca de las **metas de aprendizaje**, o qué esperamos que nuestros estudiantes aprendan se vincula directamente con la inclusión social y la justicia educativa. ¿Cuáles son esos aprendizajes que les permitirán seguir aprendiendo, ampliar su mundo, “ser parte”, ser protagonistas, proyectar su vida de manera autónoma, contribuir con sus aportes a mejorar la vida de su comunidad? Ese camino empieza en el Nivel Inicial. También es en la edad infantil cuando comienzan a abrirse las brechas de injusticia muy difíciles de modificarse.

El Marco de Organización de los Aprendizajes para la enseñanza obligatoria (MOA) pretende ser un instrumento que resguarde la justicia educativa. Plantea el desarrollo de capacidades como el eje sobre el cual se articula el entramado pedagógico de las trayectorias de aprendizaje, desde Nivel Inicial hasta terminar la secundaria. Las capacidades definidas federalmente recordamos que son las siguientes:

resolución de problemas

pensamiento crítico
aprender a aprender
compromiso y responsabilidad
trabajo con otros
comunicación

A su vez las capacidades se articulan con las **competencias de educación digital** para una inserción plena de los estudiantes en la cultura contemporánea y en la sociedad del futuro.

Las capacidades atraviesan transversalmente los contenidos disciplinares y las áreas del conocimiento y no pueden ser desarrolladas en un "vacío" sin integrarse o articularse con los contenidos. Son una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el "saber" como el "saber hacer". Se fortalecen en un proceso continuo y progresivo, y reafirman la importancia de un trabajo pedagógico que ofrezca a los/las estudiantes múltiples y sostenidas oportunidades para ponerlas en práctica y desarrollarlas en el marco de dominios de conocimientos disciplinares suficientemente ricos y complejos. (MOA)

El MOA plantea el **enfoque de capacidades** como eje del entramado pedagógico, que debe articularse con otros saberes. Esos saberes se vinculan con las áreas disciplinares y con las problemáticas que nos plantea el mundo de hoy, en el contexto global y en el contexto local. En este sentido, el MOA distingue: saberes prioritarios y saberes emergentes.

Los **saberes prioritarios** están organizados en los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) y son garantía de condiciones equivalentes de enseñanza para todo el territorio nacional.

Los **saberes emergentes** anclan el aprendizaje en el mundo real, en problemáticas de interés para los involucrados, en la complejidad de situaciones que requieren búsqueda de respuestas y, por lo tanto, crean puentes entre las disciplinas y el desarrollo de capacidades.

Teniendo en cuenta este marco general, pongamos la mirada en el Nivel Inicial, que tiene la particularidad de acompañar a sujetos de educación -los niños- que transitan por la etapa de la vida en que se organizan los dominios cerebrales: motriz, cognitivo, lingüístico, socioemocional. El Diseño Curricular de Nivel Inicial no adopta un enfoque disciplinar sino el enfoque de "campos" que se nutre de los aportes disciplinares pero que prioriza las necesidades del niño en desarrollo.

Con todas estas consideraciones, recordemos nuestra pregunta inicial: ***¿qué queremos que nuestros estudiantes de Nivel Inicial aprendan? ¿Qué aprendizajes se presentan como prioritarios?***

Escribimos las respuestas

Un paso más significativo en el análisis lo aporta la **contextualización**. Pensemos en las características particulares de los niños de nuestra escuela, en sus necesidades de aprendizaje, las características culturales de sus familias y cómo impactan estas características

en el desarrollo cognitivo, lingüístico, social-emocional y motriz. Pensemos si podemos realizar más especificaciones respecto de los saberes prioritarios en nuestras escuelas en particular.

Escribimos las respuestas

Con respecto a los saberes emergentes en el Nivel Inicial, su selección se vincula con los intereses de los chicos, de sus familias, de la propia escuela y sus docentes, de la comunidad en general. Exploran y fortalecen la identidad cultural de la escuela y sus familias; despiertan curiosidad, actitud investigativa, colaboración y redes entre los chicos, los docentes, las familias y la comunidad en general. Los saberes emergentes no sólo deben ayudar a los chicos a comprender mejor el mundo en el que viven, sino además, abrir ventanas hacia los mundos que todavía no conocen. La selección de los saberes emergentes es una decisión que cada escuela debe tomar de manera responsable y colaborativa ya que se vinculan con la construcción de valores y capacidades. Pueden vincularse con la cultura digital, como la robótica y la programación; con la salud y el bienestar físico y emocional; con la ciudadanía y la participación responsable; con el ambiente, la ecología y la sustentabilidad; con el arte y el patrimonio cultural; con el trabajo, la producción y la economía regional, etc. Podríamos hacer una larga lista de saberes emergentes que tienen gran tradición de abordaje en los jardines y podríamos ampliar la lista con nuevas propuestas.

Saberes emergentes con tradición en el Nivel Inicial	Nuevos saberes emergentes

Un segundo nivel de análisis nos tendría que llevar a vincular los saberes emergentes para el Nivel Inicial en general, con nuestros contextos particulares: nuestros chicos y sus familias, el equipo docente, el barrio, la comuna, las actividades que realizan en el ámbito geográfico cercano a la escuela. ¿Qué oportunidades encierran? ¿Qué lazos podemos generar para potenciar situaciones de aprendizaje? ¿Qué necesidades se advierten? De esta manera podemos, provisoriamente, empezar a considerar la selección de saberes emergentes valiosos para organizar la enseñanza y los aprendizajes.

Saberes emergentes valiosos para nuestra escuela

TEXTO 2: "APRENDIZAJE INTEGRADO. EVALUAR: CONSTRUIR UNA ESCUELA DONDE SE VIVA..."

La evaluación en el jardín de infantes es un proceso mucho más complejo; se plantea como una evaluación formativa, centrada en el seguimiento del desarrollo y progresos de los niños que no está focalizada únicamente en los alumnos, sino que abarca las estrategias didácticas y las prácticas institucionales en cuanto promotoras de determinados modos de enseñar y aprender.

El MOA plantea la necesidad de articular la organización institucional en función de los aprendizajes. El desafío es que los chicos aprendan: saberes prioritarios, saberes emergentes y capacidades. En función de ese desafío se construye la planificación institucional que dará encuadre y articulación a las planificaciones específicas de las salas. Entre los posibles formatos que pueden dar organización a los modos de enseñar, se destaca el **aprendizaje basado en proyectos** (ABP).

Es posible construir diálogos entre saberes y capacidades en el contexto de las propuestas de enseñanza, hacia la organización de **criterios** que orienten en la construcción de un mapa de recorridos en la experiencia escolar. Un instrumento, a modo de mapa que pudiera hacer visible para cada estudiante, su familia y el conjunto de docentes involucrados, un estado de situación sobre los aprendizajes en cada dominio (MOA)

Volvemos al comienzo: pensemos en la evaluación...

La evaluación en los jardines de infantes incluye múltiples dimensiones: el aprendizaje de los alumnos, las prácticas docentes, la gestión del equipo directivo, el proyecto educativo institucional, entre otras. Si bien todas se integran en una única realidad educativa, observar y obtener información para la toma de decisiones en cualquiera de ellas impactará en las restantes, produciendo cambios y transformaciones. Por esta razón, en esta jornada, focalizaremos principalmente en la evaluación de los aprendizajes sin dejar de lado el análisis institucional en su conjunto.

- Evaluar significa **valorar y emitir un juicio** de valor. No obstante, si pensamos específicamente en la evaluación de los aprendizajes, cabe destacar que esa valoración no se realiza sobre los niños como personas o sujetos de la educación, sino que se realiza en relación con sus procesos de aprendizaje y esto trae aparejado una valoración de nuestras propias prácticas de enseñanza e intervenciones docentes como mediadoras en la construcción de conocimientos.
- La **evaluación de los aprendizajes** de los niños pequeños especialmente, requiere de un esfuerzo para **conocerlos en profundidad**: los modos particulares de apropiarse del conocimiento; las estrategias que ponen en juego para aprender; las habilidades cognitivas, afectivas y sociales que despliegan durante las experiencias pedagógicas que se proponen en el jardín. Es fundamental entender los contextos familiares, sociales y las condiciones en las que viven y crecen.
- Si bien no existe una relación de causalidad entre enseñanza y aprendizaje (es decir, los niños pueden no llegar a aprender aquello que nos propusimos enseñar; o la inversa, los niños aprenden más allá de nuestras propuestas de enseñanza e intervenciones), la escuela cumple la **función social** de transmitir conocimientos y **desarrollar capacidades** para un ejercicio autónomo, crítico y participativo de la ciudadanía que posibilite la inserción plena en la sociedad.
- Evaluación es un instrumento de indagación e investigación que posibilita obtener información para la toma de decisiones sobre la propia práctica y los modos de acompañar a los niños en sus logros, progresos o dificultades.

"Evaluar tiene siempre como finalidad la toma de decisiones para la mejora de la enseñanza y los aprendizajes."

- Preguntarnos por el cómo evaluar implica pensar en qué **herramientas, técnicas e instrumentos** utilizar para obtener la información que deseamos y en cuáles serían los "modos" de obtener esa información. De esta manera, la evaluación se transforma en un insumo para **ajustar la ayuda pedagógica** a las necesidades individuales y grupales de los niños; es decir, nos permite **planificar mejores intervenciones.**

Técnicas e instrumentos de evaluación

La observación:

Observar no es solo mirar, implica prestar atención a las conductas y manifestaciones de los niños, a su desempeño en la realización de las actividades, mantener una escucha atenta de lo que dicen, considerar las decisiones que toman para resolver una consigna o para superar una dificultad. Los instrumentos para la recolección de información destinados al seguimiento de los aprendizajes, resultan de un trabajo colectivo del equipo docente,
Esto no significa que la observación sea realizada por los docentes espontáneamente. Podrá haber situaciones en la cotidianeidad de las salas en las que asuma estas características, pero l**a** observación directa para el seguimiento de los aprendizajes de los niños estará guiada por **criterios** fijados, discutidos, consensuados con anterioridad y que atiendan a dimensiones diversas.
Les proponemos algunas de estas **dimensiones**. La observación tendría que permitir valorar:

- La participación de los niños en un grupo;
- La capacidad para tomar decisiones en diferentes situaciones (juegos, actividades optativas, realización de consignas);
- La responsabilidad que es capaz de asumir cuando se le asigna una tarea;
- La cooperación con sus compañeros en actividades grupales;
- La adquisición de vocabulario específico sobre un tema que se haya investigado;
- Las diversas formas que ponen en juego para comunicar sus ideas, deseos, intenciones y decisiones;
- Las estrategias que ponen en juego para resolver problemas;
- La motivación y deseos de explorar materiales y situaciones novedosos.

Instrumentos para el registro de la observación:

. . .

Cuando hablamos de tomar registro en una observación, generalmente, se tiene la representación de un registro narrativo más o menos extenso que integra datos e información de diferentes momentos de observación. Usualmente, las múltiples demandas que se producen en la cotidianeidad de la vida en las salas, hace que uno disponga de poco tiempo para registrar. Relevar información de juegos o actividades específicas es una actividad muy importante para la práctica docente.

*No podemos pensar seriamente en "evaluación" sin antes clarificar "qué queremos que los chicos aprendan". Los aprendizajes sólidos se desarrollan procesualmente y se manifiestan en desempeños progresivamente más autónomos y flexibles (Pogré). Un buen "**mapa de recorridos**" necesita tomar en cuenta la progresión de los aprendizajes para poder comprender, acompañar y guiar el proceso hacia el paso siguiente. Ese "mapa de recorridos" puede ser diagramado mediante una rúbrica.*

Las ***RÚBRICAS*** son matrices diagramadas como cuadros de doble entrada que permiten organizar información y articular los aspectos o "rubros" definidos para el aprendizaje con los niveles de desempeño respecto de ese aspecto en particular. Es tarea clave poder pensar cuáles serán las evidencias de aprendizaje, es decir, cómo nos damos cuenta, como educadores, si el estudiante aprende. Se trata de poder enunciar indicadores de aprendizaje teniendo en cuenta su progresión en complejidad. Estos indicadores nos ayudan, no solo a evaluar lo que los chicos saben, sino a orientan las acciones pedagógicas. Por lo tanto, la rúbrica no es sólo un instrumento de evaluación, sino que es un valioso organizador de toda la tarea docente.

Un ejemplo y pasos para confeccionar una rúbrica:
Tomamos como ejemplo el desarrollo de la lengua oral, que forma parte de los saberes prioritarios del Nivel Inicial. En relación con la lengua oral tenemos que considerar aspectos o "rubros". Uno de ellos es el vocabulario. Podríamos hacer una rúbrica que tome en cuenta la **progresión en el desarrollo del vocabulario** y por lo tanto **niveles progresivos de desempeño** respecto de este aspecto.

•Reconoce palabras familiares, señala imágenes en un libro cuando el adulto las nombra. Señala partes de su cuerpo ante las preguntas del adulto	• Incorpora palabras de su contexto y las usa en sus juegos y conversaciones	• Incorpora palabras nuevas vinculadas con áreas de conocimiento (partes del cuerpo - animales - comida – números -colores - formas…) para designar objetos, cualidades y acciones	• Vincula palabras nuevas con otras ya conocidas, agrupa categorías, establece comparaciones. Amplía las esferas semánticas.	• Usa en sus conversaciones y en contextos diversos las palabras que incorpora. Organiza categorías más complejas.

Un mapa para organizar la enseñanza

Finalmente, la rúbrica se constituye en un gran organizador para planificar. Una vez definido qué queremos que los estudiantes aprendan (rubros) y cómo nos vamos a dar cuenta de que lo van aprendiendo (**indicadores de progresión**) nos queda pensar qué cosas vamos a hacer para que se logren esos aprendizajes. Es decir, qué propuestas de enseñanza vamos a diseñar para estos chicos. Sin duda se trata de un mapa complejo en el que los recorridos no siempre son lineales. En la medida que las propuestas de enseñanza estén alineadas con las metas de aprendizaje, estaremos ofreciendo situaciones relevantes para aprendizajes significativos.

Retroalimentación:

Los niños necesitan tener una devolución sobre su desempeño en actividades y situaciones diversas que les permitan desde pequeños tomar consciencia de sus propios aprendizajes y cómo pueden ir progresando en ellos. Anijovich (2004) sostiene que la retroalimentación forma parte del proceso de evaluación. Esta consiste en brindar información, orientar, formular preguntas y valorar las tareas que realizan los alumnos, sus productos, sus desempeños. En ocasiones la retroalimentación es informal, espontánea y sucede cuando se conversa acerca de un trabajo realizado. La retroalimentación podrá ser individual o grupal, este último será el caso cuando nos interese trabajar sobre aspectos comunes de algunos niños o de todo el grupo o promover el intercambio acerca de distintas miradas sobre una misma situación o trabajo.

Ejemplo de rúbrica

COMUNICACIÓN

COMUNICACIÓN NO VERBAL		Explora y juega con las posibilidades expresivas del rostro, movimientos corporales y entonación de la voz	Reconoce la intencionalidad de gestos faciales y corporales y los vincula con una situación comunicativa	Usa con intencionalidad comunicativa las posibilidades expresivas de su rostro y su cuerpo de manera acorde con la situación
LENGUA ORAL	PROSODIA	Explora las posibilidades expresivas de su voz y comprende la intencionalidad de diversas entonaciones	Hace uso de diversidad de entonaciones, ritmos y tonos de voz para expresar diversas intencionalidades, ajustadas a un contexto real o ficcional	Reflexiona acerca de las modalidades expresivas de la prosodia y la vincula con gestos faciales y palabras que expresan emociones
	ARTICULACIÓN	Sus mensajes resultan comprensibles aunque no articula correctamente algunos sonidos	Articula de manera adecuada casi todos los sonidos del lenguaje	Articula de manera adecuada todos los fonemas del lenguaje, inclusive los sonidos compuestos. Se expresa de manera fluida.
	VOCABULARIO	Incorpora palabras nuevas vinculadas con áreas de conocimiento (partes del cuerpo - animales - comida – números - colores - formas…) para designar objetos, cualidades y acciones	Vincula palabras nuevas con otras ya conocidas, agrupa categorías, establece comparaciones. Amplía las esferas semánticas.	Usa en sus conversaciones y en contextos diversos las palabras que incorpora. Organiza categorías más complejas. Distingue palabras que no corresponden a una categoría.
	DISCURSO	Narra secuencias narrativas de experiencias personales con tres eventos, de manera coherente.	Narra secuencias narrativas con más de tres eventos y detalles de manera coherente.	Narra secuencias narrativas con más de tres eventos y detalles de manera coherente, usando conectores y ajustes gramaticales.

		Participa de conversaciones.	Sostiene el ritmo alternado del diálogo manifestando interés. Incluye descripciones y narraciones.	Participa de conversaciones sosteniendo el ritmo alternado de escucha y toma de la palabra, ajustándose al tópico. Sostiene el interés en la escucha. Realiza comentarios.
		Comprende instrucciones	Pregunta cuáles son los pasos para realizar una tarea	Comunica los pasos para realizar una tarea a su docente o a un compañero.
COMPRENSIÓN LECTORA		Participa con interés de la lectura de cuentos por parte de un adulto. Selecciona en la biblioteca un libro de su interés. Reconoce diversos portadores textuales y los asocia con su función.	Identifica en un cuento los personajes, sus características y los eventos que marcan la secuencia del relato. Ordena temporalmente las viñetas de una narración. Identifica el tópico en un texto expositivo. Identifica los pasos de ejecución en un texto instructivo.	Realiza inferencias simples en la lectura dialógica con su docente. Comprende relaciones de causa-consecuencia. Identifica los sentimientos de los personajes y los vincula con su experiencia.
PRODUCCIÓN ESCRITA	PALABRAS	Realiza trazos que se acercan a los convencionales de la escritura, atribuyendo carácter simbólico. Juega a escribir. Dibuja letras.	Pide que le escriban palabras específicas y se interesa por leerlas y copiarlas. Escribe su nombre sin copiarlo.	Recuerda la escritura de algunas palabras de alto impacto y las escribe sin copiar. Entiende el principio alfabético y se “autodicta” para escribir una palabra de manera autónoma.
	TEXTOS	Participa de situaciones de composición de textos escritos con propósitos definidos, con la guía del adulto.	Participa de situaciones de composición de textos escritos, dictando al docente, ajustando la producción a la situación comunicativa.	Participa de situaciones de composición de textos escritos mediante dictado al docente. Puede reflexionar sobre su producción, realizando ajustes de cohesión, coherencia y adecuación.

Cuadernos de notas

Tener a mano un cuaderno o una libreta donde se pueda registrar información sobre aspectos o situaciones significativas sobre los aprendizajes. Tomar nota de lo que ellos manifiestan en sus conductas, en la interacción con sus pares y con el ambiente. No se trata de una grilla en la que se consigna logrado y no logrado en término de conductas terminales. Es posible registrar brevemente aquello que nos llamó la atención de un pequeño grupo o un niño en particular y tomar algunas notas, tal vez palabras claves o unas líneas que luego podrán recuperarse. Hoy las TIC ofrecen aplicaciones de notas o recordatorios para hacerlo directamente en los dispositivos.

Registros de audio y video

La tecnología nos ofrece la posibilidad de registrar en forma inmediata información sobre lo que nos interesa. Asimismo, nos permite realizar registros de audio y/o videos, en distintos **momentos** de la secuencia didáctica; al comienzo, en donde los niños explicitan sus representaciones o ideas iniciales sobre un tema para luego contrastarlos con lo aprendieron, y obtener **evidencias** del **progreso en sus aprendizajes.** Estos recursos se transforman en una herramienta que no solo sirve al docente para el seguimiento de los aprendizajes, sino también permite a los propios niños reconocer sus nuevos conocimientos y avances.

Diario

El diario de clases consiste en un registro que realiza el docente junto y en el que se intenta responder a la pregunta "¿Qué aprendimos hoy?". Se elabora colectivamente esa respuesta y se construye un registro en el que se evocan y recuperan conceptos aprendidos, actividades realizadas, dificultades que se enfrentaron. A su vez, puede tener el formato de un punteo con palabras claves escritas por el docente o un esquema gráfico con algunos dibujos realizados por los niños, a los que luego se le agregan algunas notas con las que la docente amplia la información. Este instrumento recupera una técnica didáctica: la recapitulación. Puede realizarse al finalizar la jornada escolar y retomarse en el inicio de la próxima, o el último día de la semana. Es importante explicar a los chicos cuál es el propósito de realizar este diario. Se los inicia en los primeros pasos de la autoevaluación y en el aprendizaje de procesos metacognitivos; poniendo en juego habilidades de observación y registro, así como el desarrollo de competencias comunicativas de las experiencias vividas.

Portafolio

Es un instrumento que permite recopilar producciones significativas en un período de tiempo determinado, de acuerdo a criterios sobre lo que se quiere evaluar. Además, incluye registros, reflexiones, apreciaciones del docente. Algo fundamental es la inclusión de las apreciaciones y comentarios de los mismos niños sobre sus trabajos y producciones. Esto se materializa generalmente en una carpeta que se inicia al principio del año escolar. Puede ser digital.

El informe evaluativo

El informe evaluativo es, en el Nivel Inicial, uno de los instrumentos de comunicación más utilizados. Allí los docentes realizan descripciones y valoraciones que aportan evidencias sobre este proceso, conocimientos adquiridos, habilidades y actitudes desarrolladas. Toda la documentación pedagógica realizada por los docentes aporta recursos sumamente valiosos para la elaboración de estos informes. El informe evaluativo es producto de una tarea compartida. Si bien el docente a cargo de la sala es quien permanece mayor parte del tiempo con los niños, es importante incluir también las valoraciones y registros de docentes auxiliares o maestros a cargo de otras áreas (es decir, que resulten de un seguimiento compartido).
Es deseable que los informes en el Nivel Inicial mantengan cierta continuidad. Por todo esto, desde la organización institucional, deben preverse espacios y tiempos para compartir y reflexionar sobre los progresos y dificultades de los niños, sus avances en relación con los objetivos planteados y los contenidos trabajados.

Para que estos encuentros de trabajo entre colegas resulten sustantivos, es fundamental haber establecido criterios a partir de los cuales valorar los aprendizajes y tener en claro los puntos de partida de los niños y su estado de avance al momento de la evaluación.
Los informes evaluativos adquieren características diferentes según los destinatarios, cuando van a ser entregados a las familias es importante que la información que ofrezcan sea significativa, reflejen con veracidad los procesos de los niños, y esté expresado en un lenguaje claro y comprensible. Otros informes evaluativos internos al jardín tendrán como destinatarios los docentes de otras secciones que después recibirán a los niños y podrán tener una perspectiva de la trayectoria escolar de los niños/as y los grupos.

"Una aproximación a la documentación pedagógica"

La documentación pedagógica es una herramienta de recolección sistemática de información que se realiza a través de la observación planificada y la escucha atenta de los procesos de aprendizajes. Permite reflexionar sobre las propuestas de enseñanza e implica el registro, en diferentes y variados soportes, de situaciones focalizadas y pertinentes que dan cuenta del proceso metacognitivo puesto en juego. Se reconoce el carácter subjetivo de esta experiencia dado que la propia decisión sobre lo que se va a registrar, entre otras cuestiones, ya implica una interpretación.

- Con la documentación pedagógica se abre un canal de comunicación, sobre el proceso de enseñanza, que funciona como insumo para el intercambio entre colegas. Posibilita que las familias y diversos actores de la comunidad puedan visibilizar las experiencias y modos de aprendizaje que están desarrollando los chicos.

La documentación pedagógica puede ser utilizada como "una herramienta de reflexión sobre la práctica pedagógica y como medio para la construcción de una relación ética con nosotros mismos, con el otro y con el mundo."(Dahlberg, Reggio Emilia 2005, p. 230)

La **documentación pedagógica** involucra un proceso amplio de reflexión entre los docentes sobre las propuestas de enseñanza y aprendizaje que se registran sistemáticamente en el trabajo con niños y niñas a partir de los distintos lenguajes involucrados. Durante el proceso, se espera que los maestros registren, a través de registros audiovisuales o narrativos, las concepciones de los chicos; sus palabras y acciones en relación con una propuesta pedagógica. Estos materiales serán insumos para la reflexión, revisión y redirección de las propuestas iniciales planificadas.

En el presente material encontrarán algunas pistas para iniciar y sostener un proceso de documentación pedagógica, a fin de comenzar a vislumbrar su sentido estético y comunicativo. Es importante tener en cuenta las primeras decisiones en cuanto a la propuesta y selección de lo que se registrará, así como la variedad de instrumentos que se pueden utilizar para documentar y los diferentes formatos que adquieren.

Cuando una persona documenta, construye una relación entre ella misma y el niño o los niños cuyos pensamientos, palabras y acciones documenta. En este sentido, la práctica de **la** documentación no puede existir separada de nuestra propia implicación en el proceso.

- Para comprender y enriquecer el modo en que se desarrollan los aprendizajes, es necesario basar la enseñanza sobre lo que los chicos quieren aprender y no sobre lo que los docentes quieren enseñar (Rinaldi, 2006). Serán sus intervenciones, sus palabras, acciones en relación con distintas temáticas, propuesta y dinámicas espacio-temporales las que permitirán que los niños puedan explicitar reflexiones, compartir ideas y palabras, y desarrollar vivencias. El docente tendrá la valiosa posibilidad de registrar estos acontecimientos para darle forma a nuevas indagaciones y búsquedas de significados compartidos.

Si bien reconocemos que la documentación pedagógica no encierra un método ni un estilo único, señalamos algunas **pistas** que nos ayudarán a tomar las primeras decisiones:

- **Hacer foco:** qué pretendo documentar, cómo podemos hacer para que los niños encuentren el sentido de lo que hacen y experimentan, de qué manera reflejamos nuestras propuestas de enseñanza y las huellas que dejamos.
- **Captar la mirada:** el registro de documentación debe contar con sucesos o palabras que permitan hacer visible el proceso de pensamiento que se puso en juego en la actividad, propuesta o en la consigna dada. Registramos aquello que los niños hacen o dicen para resolver su participación, distanciándonos de la expectativa de la respuesta correcta, directa o acabada por parte de los chicos.
- **Observar:** producir rastros, documentos capaces de dar testimonio.
- **Registrar:** deberán estar presentes las voces de los niños, ya sea desde sus participaciones en los grupos de pares o reflexiones individuales. El registro puede consistir en texto, dibujos, fotografías, videos. Se puede realizar en un cuadro de doble entrada, una libreta permanente, filmaciones o la combinación de todas.
- **Interpretar:** el material que hemos recogido nos sirve como insumo para resignificar lo que hemos observado y lo que está sucediendo, intercambiar con los colegas y así generar nuevas formas de intervenir.
- **Comunicar:** el material es la materia prima de información para comunicar a las familias y a la comunidad, los proyectos que están aconteciendo en la sala y los modos de participación de los niños. Damos cuenta del proceso de aprendizaje, sus avances y retrocesos, sus dudas y aciertos. Los niños, también encontrarán en la documentación distintas formas de participación y podrán reconocerse en su proceso de aprendizaje. La comunicación es permanente ubicar o mostrar la documentación que estamos realizando requiere de tomar decisión en relación con el lugar que se le destina: una pared de sala, cartela de un espacio abierto, entrada del jardín, otros.

ACTIVIDAD INTEGRADORA:

- Realizar un **esquema** en donde se expliciten y enumeren las acciones a seguir para llevar a cabo una documentación en un espacio y tiempo acotado, a partir de las preguntas orientadoras que más abajo se detallan.

Preguntas orientadoras*: ¿en qué sala o sección se podría llevar a cabo? ¿Con qué instrumentos y herramientas para el registro y documentación cuentan? ¿En qué momentos de la jornada se podría realizar ésta práctica? ¿Con qué apoyos contamos para realizar la documentación? ¿Quiénes pueden acompañarnos en la sala cuando estamos en la sala? ¿Qué tiempo se reservará para las lecturas y discusión sobre los registros para abrir a nuevos interrogantes? ¿Qué decisiones debemos tomar vinculadas con: disponibilidad e intereses de los docentes y otros adultos para realizar la documentación, características de los grupos y aprendizaje progresivo de los niños en las prácticas de intercambio y registro colectivo?*

- Describir la **RUTA** a seguir para organizar las acciones compartidas. (Tiempos-responsables)

ANEXO IX: "El gran desafío"

La misión institucional: Misión y Visión

Traducir los principales desafíos de las políticas educativas en objetivos institucionales concretos y generar las mejores estrategias para transitar el camino hacia ellos en sus propias escuelas.	La concreción del Plan de Mejora, revisando el proyecto escolar propio y su análisis en función de las metas y los desafíos del nivel.	Iniciar el proceso de mirar, reflexionar y analizar juntos la propia institución real y concreta, para mejorar y/o transformar aquellos aspectos, cuestiones y/o prácticas que se han definido como problemas / desafíos.

¿Cuál es la misión de una institución educativa? ¿Cuáles son sus objetivos, metas y su razón de ser? ¿Cuál es el sueño de quienes son parte de ella? ¿Cuál es la visión de la institución? Y ¿En qué se quiere convertir?

Para definir la misión institucional hay que preguntarse:

- ¿Por qué existe la institución?
- ¿Cuál es el objetivo de la institución? ¿Qué metas se desean alcanzar?

Es muy importante que todo el personal comparta la **misión institucional**, que sepan porque están ahí y adonde quiere llegar la institución. Esto es indispensable para que todos los actores que son parte de la institución, directivos, docentes, padres, alumnos, auxiliares, no docentes y todos aquellos que de una u otra manera estén vinculadas a ella, sientan que están caminando juntos hacia una misma dirección.

Es esencial que haya una misión institucional mancomunada y que cada uno trabaje en función de ella. Además de la misión, toda institución debe tener una visión, que es aquello en lo que quiere convertirse. Una visión clara y una misión mancomunada que identifique el tipo de enseñanza que se quiere lograr, va a facilitar que los esfuerzos de tanto los alumnos como los docentes se mantengan encaminados.

Una **visión** en común es imprescindible para el buen funcionamiento de la institución porque es lo que sustenta las decisiones que se toman.

Responder las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cuál es la misión institucional de tu organización?
- ✓ ¿Cuál es su visión?
- ✓ ¿Cómo se comunican la visión y la misión en tu institución?
- ✓ ¿Qué es lo que quieres lograr a corto, mediano y largo plazo en tu institución?

Cambio y creatividad

En las instituciones educativas no se trata de trabajar porque sí, sino de ir innovando con sentido. La innovación implica mejorar, es decir cambiar para mejorar.

Los buenos equipos docentes son personas flexibles y permeables al cambio. El cambio los energiza porque saben que hacer las cosas siempre de la misma manera aburre, si su trabajo les aburre se convierte en rutina y en una práctica predecible. Por lo tanto siempre que acontece algo novedoso, una nueva información que los incentive y que reavive la pasión por lo que desarrollan, es ahí donde la creatividad juega un rol muy importante.

El directivo, y/o docente, creativo, debería poder ver las cosas de una manera diferente. Creatividad es *pensar* en cosas nuevas e innovación es hacer cosas nuevas

Una institución creativa que se renueva presenta un mejor escenario de trabajo para sus colaboradores. La energía, la alegría y el dinamismo contribuyen a un clima institucional propicio para el trabajo diario. Cada institución debe proyectar energía, color, entusiasmo, optimismo, ganas, alegría, esto mejora esto mejora.

El director debe generar un clima facilitador, promover la comunicación entre todos los miembros de la institución y generar un sistema para administrar la innovación.

Es imprescindible otorgarle a la creatividad un lugar en la agenda del directivo, debe estar dispuesto a revisar qué funciona y qué no y a formular nuevas estrategias creativas para poder dar un paso adelante en la mejora del proyecto educativo.

¿Qué podemos apreciar en una institución creativa?

- ✓ Mejora en los métodos de enseñanza con resultados esperables por parte de los alumnos.
- ✓ Aumento de la iniciativa por parte de la comunidad educativa.
- ✓ Crecimiento profesional.
- ✓ Proyectos institucionales, áulicos y con proyección a la comunidad.
- ✓ Bienestar.

¿Cómo se crea un futuro innovador? Pensando en lo posible, en lo que imaginamos, y soltando aquellas cosas del pasado que ya no nos sirven. La elección es nuestra. Los cambios ocurren más fácilmente cuando las personas saben hacia dónde se dirigen y cuando las metas y los resultados son claramente identificados.

El acompañamiento, la actitud positiva y la empatía son factores claves al entender que el cambio puede involucrar perdida, inseguridad y temor para algunas personas. Compartir nuestro entusiasmo por el cambio con nuestro equipo institucional es fundamental.

ANEXO X: LADRILLOS EMOCIONALES

"Navegar sin naufragar por el mundo de las emociones requiere una brújula.
No basta con amar: hay que amar de forma incondicional.
No basta con escuchar: hay que escuchar atentamente.
No basta con llorar: hay que aprender a superar el dolor.
No basta con intentar resolver problemas de quienes amamos: hay que ayudarlos a responsabilizarse y sobreponerse a los obstáculos y que encuentren sus propias soluciones.
Que puedan enfrentarse a la vida, solos, sin miedo y libres."
Elsa Punset

Amigarse con lo que sentimos

La vida emocional nos impone un trabajo ineludible sobre nosotros mismos: más tarde o más temprano, el dolor, el miedo, el enojo, el advenimiento de la alegría o del amor, nos instan a que miremos en lo hondo de nuestro interior y busquemos cómo relacionarnos con lo que sentimos de un modo lúcido e inteligente. Ser un "Amo de Casa" implica poder administrar conscientemente el propio mundo emocional, en vez de padecer el efecto de nuestros impulsos y de la ingobernabilidad de lo que sentimos: ver nuestras emociones objetivamente tal cual son, hasta sus raíces, domesticar lo salvaje que hay en nosotros, establecer un vínculo de

amistad con nosotros mismos, obtener libertad interna respecto de la tiranía del sentir. Estas son tareas a las que estamos llamados cada uno de nosotros.

La mayoría de las personas no hemos recibido educación emocional. En el viaje de la vida, vamos incorporando en nuestra “mochila emocional” elementos que nos ayudan a caminar, avanzar y reponer fuerzas: agradecimientos, alegrías, perdón, estímulos…, tanto ofrecidos a otros que nos rodean como recibidos de los demás.

Un docente capaz de MIRARSE a sí mismo podrá invitar a que los niños aprendan progresivamente a “mirarse con ojos de compasión y respeto”, crear hábitos de agradecimiento cotidiano por todo lo bueno que va pasando y proyectarse hacia adelante superando miedos, obstáculos y limitaciones.

SOMOS LA PRINCIPAL HERRAMIENTA

En la tarea de educar, la herramienta principal del docente es su propia persona. La forma de presentarnos y de saludar, nuestras miradas, la pasión con la que enseñamos, la actitud al escuchar, la forma en que reaccionamos cuando algo nos alegra o nos enoja, nuestras estrategias para vivir lo que duele, las tristezas o las situaciones difíciles, todo esto llega a los niños y va mostrando el camino, va educando.

Daniel Goleman plantea que una de las primeras capacidades a trabajar en el desarrollo de la inteligencia emocional es “la conciencia de uno mismo, en el sentido de una atención progresiva a los propios estados internos”.

El arte de sintonizar

Al conocerme, descubro necesidades, anhelos, emociones. Una vez descubiertas, es necesario atender a estas realidades personales y responder a ellas. Solo de esta forma, se puede dar lo mejor en cada ámbito. Conocerse bien no es tarea fácil. Implica bucear en las propias emociones, pensamientos, motivaciones, intenciones, actitudes, acciones. El primer paso para entender las emociones de los demás es conocerse a uno mismo.

Gracias a la extraordinaria plasticidad del cerebro, aunque nuestros patrones emocionales sean negativos, podemos repararlos y mejorarlos: sólo hay que aprender a analizar y a comprender el sustrato emocional de nuestras vidas. Hoy sabemos que nuestro cerebro necesita del corazón para pensar

Podremos encontrar fortalezas y debilidades en lo que respecta a nuestro rol, en distintas áreas: el vínculo con los niños, con las familias, el nivel de capacitación, el liderazgo en la sala, la capacidad de motivar, etc. Es importante ser conscientes de estas capacidades, para poder explotar lo que tenemos como talento.

Cada vez que mejoramos nuestras habilidades, estamos favoreciendo la transferencia de dichas habilidades a nuestros estudiantes y generando un clima más propicio para los aprendizajes.

Las emociones como dinámicas relacionales

Comenzando la siembra de este ciclo lectivo, podemos dedicar un tiempo de calidad a conocer y cuidar la herramienta principal de nuestra tarea: nosotros mismos.

Sabemos que para el docente actual no es fácil encontrar estos momentos, pero vale la pena intentarlo porque esta habilidad emocional nos permitirá encontrar y recuperar la **alegría** de nuestras elecciones, volviendo a la ruta cada vez que experimentemos el habernos desviado de ella.

La emoción no se expresa solo hablando, se vive con todo el cuerpo. Es a través de la dinámica corporal como se revela lo emocional de cada uno. Es el flujo permanente de las emociones lo que modela nuestra cotidianidad y nuestro vivir/convivir que constituye todo lo que realizamos. Cualquier hecho de la vida tiene como base fundamental lo emocional.

No tomamos una sola decisión que no esté influida por las emociones que hierven en el inconsciente. Nadie nos ha enseñado a gestionarlas. Para reconocer y modificar nuestros patrones emocionales, necesitamos **herramientas de alfabetización emocional**. A cualquier edad, podemos aprender a vislumbrar el por qué de nuestros pasos y transformar nuestro camino.

Las emociones no son estados, sino dinámicas relacionales, dinámicas corporales, vivimos en continuo flujo.

La emoción no necesita del lenguaje para ocurrir: es la emoción la que define el tipo e intensidad de toda acción.

Necesitamos herramientas para entendernos a nosotros mismos, comprender al resto del mundo y crear nuestros propios sistemas de valores, para tomar decisiones. Las emociones tienen una lógica, pueden catalogarse, reconocerse, comprenderse e incluso gestionarse: podemos aprender a convivir con ellas.

El primer paso es incorporar tanto en nuestro conocimiento diario como en lo que enseñamos la inteligencia emocional, las habilidades emocionales (autorregulación, entusiasmo, perseverancia, automotivación, etc.).

Las emociones son intensas, todos somos potenciales náufragos emocionales. La nueva libertad de elección de los tiempos de hoy necesita una brújula, contar con habilidades y herramientas que nos permitan navegar con inteligencia emocional por los cauces imprevisibles y apasionantes de nuestras vidas.

Las emociones pueden doler y nublar el sentido pero hacen a las personas únicas e irrepetibles. Tomar nuestras emociones en serio comenzando a entrenarnos. Educarse significa elevar el nivel de felicidad de los niños y mejorar la convivencia.

¿CÓMO TRABAJAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL JARDÍN DE INFANTES?

La inteligencia emocional no es innata en los niños. Se consigue a través de las vivencias y de las relaciones, de ahí que sea tan importante el papel de los padres y, también, de los maestros en su desarrollo emocional. Lo primero será establecer el **momento adecuado** para trabajar las emociones y después **planificar objetivos** estableciendo sistemáticamente **actividades progresivas diseñando un PROYECTO**.

Les proponemos este doble desafío para este año: seguir aprendiendo a gestionar el propio mundo emocional y transitar caminos de acompañamiento de los grupos de niños que compartirán VIDA con nosotros incorporando en forma sistemática ***herramientas y ladrillos emocionales*** *para CRECER JUNTOS con sus familias.*

En los primeros años de vida se conforman los grandes pilares que nos sostienen: el amor, la curiosidad, aprendemos si somos dignos de ser amados y si merecemos amar, si el mundo es un lugar que merece ser explotado o si al contrario es preferible esconderse y cerrarse a los demás. En sus interacciones iniciales el niño pone en funcionamiento lo aprendido en el hogar.

En las últimas décadas se insiste en la urgencia de una educación socioemocional, que junto al desarrollo cognitivo y lingüístico permita desarrollar integralmente la personalidad.

Anhelamos que los niños sean capaces de vivir juntos, empatizar, consolar, ayudar, valorarse y valorar positivamente a los demás y escucharlos, compartir, cooperar, resolver conflictos y hacer frente a las presiones grupales y una larga lista... Para desarrollar este complejo caudal de capacidades, debemos favorecer su desarrollo afectivo.

Formar ciudadanos competentes emocionalmente en lo personal y en lo social, hace necesario reflexionar y tomar conciencia, y empezar a trabajar de forma muy temprana, desde la familia y con el acompañamiento de la escuela.

Hoy sabemos que nuestro cerebro necesita del corazón para pensar, y lo urgente que es no dejar a la educación sin corazón.

Hemos avanzado mucho en el desarrollo de la inteligencia emocional, pero todavía nos queda un largo camino por recorrer. Es importante acompañar a los niños con calidez y paciencia, disfrutando con ellos de sus recorridos, mirando lo que necesitan para seguir creciendo seguros.

Aprender a ser la mejor versión de sí mismos

Construirse a uno mismo es una tarea larga que debe apoyarse en bases sólidas.

Nuestra prioridad debe ser criar niños y niñas fuertes emocionalmente. Esto significa educarlos de tal forma que puedan ir de a poco aprendiendo a enfrentar frustraciones, a conocer y saber qué hacer con sus emociones e impulsos, a ser capaces de ponerse en el lugar del otro, a tolerar la adversidad, a aprender a valorarse, a confiar en sí mismos, a tener esperanza, a saber relacionarse con los demás.

A través de la experiencia en la vida es que se van desarrollando diferentes habilidades y capacidades que conforman lo que llamamos **fortaleza emocional.** La fortaleza emocional se aprende. Vamos aprendiendo a ser fuertes a medida que vamos creciendo y a lo largo de la vida, a partir de lo que vivimos con los adultos que nos cuidaron y educaron.

La educación emocional infantil enseña a los niños a gestionar sus emociones. Cuando trabajas las emociones en el jardín, los niños pueden estar más motivados y se ayuda positivamente en su desarrollo y aprendizaje.

El psicólogo y escritor Daniel Goleman, define la educación emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Es muy importante que los niños aprendan a identificar y gestionar sus emociones, tal y como explica la psicóloga educativa, Clara Aladrén Bueno, “Los niños tienen que aprender a pensar antes de actuar, a controlar su agresividad y su ira, a identificar cuando están tristes o contentos. Y todo esto se consigue educándolos emocionalmente desde pequeños. Solamente así serán más felices y sabrán adaptarse a las diferentes situaciones por las que les irá llevando la vida”.

La educación emocional es importante para el niño porque:

- Serán estudiantes cognitivamente más eficaces, tendrán más concentración y menores interferencias afectivas.
- Será un ingrediente relevante en su éxito personal y profesional. Aumentará su motivación, su curiosidad y las ganas de aprender.
- Amplía la agudeza y profundidad de la percepción e intuición.

Los niños serán emocionalmente más felices.

¿Cómo operan esas dinámicas o flujos de energía presentes en los ambientes de aprendizaje? ¿Cómo podemos trabajar, además de los aspectos cognitivos los afectivo-emocionales para promover el desarrollo de nuevas habilidades, actitudes y nuevos valores? ¿Cómo crear ambientes en los que, como maestros, podamos ser "pastores de la alegría"? ¿Cómo reencontrarnos y entusiasmarnos transformando la desilusión y el cansancio?

Si el ambiente educativo y familiar es un espacio amoroso, de aceptación y de cooperación, nos revelamos como seres en comunicación, emotivos y cooperativos, con conciencia de nosotros mismos, con conciencia social, en el respeto hacia uno mismo y al grupo. Respetar al otro en su propio yo.

Educar en el sentir, pensar es educar en valores sociales, en convicciones, en actitudes crítico-constructivas, en espíritu creativo. Es educar a cada niño en la justicia y en la solidaridad. Es educar no solamente para el desarrollo de la inteligencia y habilidades básicas de convivencia, sino también, para la escucha de los sentimientos, y apertura del corazón para que el ser humano alcance un estado de plenitud donde la experiencia del corazón, de la trascendencia.

EDUCACIÓN EMOCIONAL: ladrillos emocionales a construir

Algunas etapas o tópicos necesarios de transitar:

1. **AUTOCONOCIMIENTO:**

Capacidad para comprender y expresar las emociones y su efecto en el comportamiento.

a. **Aprendo a expresarme (poner palabras a nuestras emociones)**

b. **Aprendo a quererme: me conozco y me quiero.**

La autoestima **juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los niños** (no sólo académico sino vital). Los niños se enfrentan (más que nosotros, los adultos) a pruebas, retos y desafíos., Su "zona de confort" es muy reducida y casi todo lo que les pasa les empuja a salir "a lo desconocido". En los primeros años tienen que aprender a: caminar, saltar, hablar, ir en bicicleta, leer, contar, dibujar, etc. Sin una autoestima saludable el proceso de aprendizaje vital será más complicado.

2. AUTOGESTION o autoregulación: aprendo a regular y gestionar mis impulsos.

La habilidad para ser capaces de dar una respuesta saludable, efectiva a determinadas emociones. No estamos hablando de inhibir una emoción, sino de ser capaces de gestionar el comportamiento derivado de ella. Es la capacidad de resistir a las ganas de hacer algo que no es conveniente. Es la habilidad del niño para decir NO a algo que puede gustarle pero que le traerá consecuencias. También lo ayuda aprender a utilizar estrategias especiales para aumentar el control sobre sí mismo.

Aprender el arte de las **autoinstrucciones**. Muchos pequeños utilizan, natural e instintivamente, el recurso de hablar consigo mismos. En momentos difíciles, podemos ayudarlos a decirse frases como: «Calma, no te enojes» o «Respirá hondo y no le pegues».

Alejarse del foco de conflicto: un buen recurso que podemos enseñarles para que logren controlar un impulso. Les haremos notar esa posibilidad.

Si los adultos que rodean al niño saben controlarse a sí mismos, serán buenos modelos que favorecerán que él o ella también aprendan a controlarse. La idea no es que nos consideren robots perfectos. Está bien que vean que nos enojamos, nos entristecemos, nos alegramos; pero lo formativo es que se den cuenta de que no nos dominan las emociones. Si nos enojamos mucho, podemos decirlo y alejarnos hasta que se nos pase y podamos actuar con inteligencia, y no guiados por nuestros impulsos. Esta actitud debe ser la misma con ellos, con otras personas, dentro de casa y fuera de casa.

RABIETAS: gestión de la rabia y el enojo.

El enojo es una emoción básica que sentimos todos. Cuando se pierde el control, el enojo se puede volver destructivo. La manera natural de expresar enojo y rabia consiste en responder de forma agresiva. Es la respuesta intuitiva ante la percepción de amenazas físicas o verbales. Sin embargo, **responder agresivamente a cada situación de amenaza no es sano ni seguro**. Por lo tanto, es importante enseñar a los niños, desde pequeños, formas saludables de controlar su ira.

En la primera infancia, los niños comienzan a adquirir la capacidad de gestionar los impulsos de agresión física (como empujar, golpear, pellizcar, morder, gritar, etc.) cuando están enojados. Sin embargo, es frecuente que los niños recurran a conductas de violencia física (arrojan juguetes, empujan o golpean a sus padres o compañeros).

Aprender a Tolerar la Frustración (4- 6 años)

La frustración es una vivencia emocional que se presenta cuando un deseo, un proyecto, una ilusión o una necesidad no se llegan a satisfacer o a cumplir. Allí se experimentan una serie de emociones: enojo, tristeza, angustia, ansiedad, etc.

3. **VOCABULARIO EMOCIONAL:** *Denham (2003)* postula que "Un aumento del vocabulario emocional de los niños genera beneficios en todas las competencias socio-emocionales" y *"el* nivel de vocabulario emocional de los niños en el jardín de infantes es un indicador de éxito académico y competencia social en los cuatro años siguientes". *Izard (2001)*

Las emociones de los niños suelen ser muy fuertes y aún les cuesta controlarlas. Tener mejor lenguaje favorece el desarrollo del autocontrol. Los adultos podemos ayudar significativamente en este proceso. Ayudamos siendo buenos ejemplos de autocontrol y hablando de nuestras emociones: «Me hace enojar mucho que grites o ensucies donde acabo de limpiar».

4. **CONCIENCIA SOCIAL.** Habilidad para ponernos en el lugar del otro para entender y respetar.

a. **Aprendo a reconocer y respetar las diferencias (2- 4 años).**

El primer paso para aprender a relacionarnos con los demás es entender que somos todos distintos, ni mejores, ni peores. Aprender a reconocer y RESPETAR las diferencias.

b. **Me pongo en el lugar del otro. Empatía (4- 6 años)**

La empatía es la capacidad de situarse en la emoción que experimenta la otra persona, sentir lo que ella siente. No significa pensar igual o estar de acuerdo con el otro. Es comprender su estado emocional y ser capaces de ponernos en su lugar. Es comprensión, no justificación.

Las neuronas espejo hacen posible la comprensión de los estados emocionales de otras personas. Cuando vemos a alguien que expresa miedo, ira, tristeza, etc., comprendemos su estado emocional porque se activan nuestras neuronas espejo. Esto nos lleva a ponernos en su lugar y experimentar nosotros mismos un estado emocional similar.

Existen dos tipos de empatía**, s**e puede distinguir entre empatía emocional (escuchar a la otra persona para comprender lo que le pasa) y cognitiva (querer solucionar su problema). Una oportunidad para demostrarles que los entendemos, que sabemos cómo se sienten para acompañar.

5. **AMISTAD: Aprenden a vivir alegremente en un mundo compartido**

Los amigos y amigas permiten explorar el mundo, explorarse y conocer el valor de uno mismo.

Un niño que tiene amigos aprende a relacionarse con sus semejantes y descubre un mundo de alegrías y desafíos. Lo hará sentirse más seguro, apoyado y más valioso. Es solo en la relación con los pares que se aprende y se practica el complejo intercambio social. Con la práctica, los

niños logran desarrollar estrategias para relacionarse: sumarse a un juego, pedir algo que quieren, defenderse de una agresión, y tantas otras habilidades que seguirán incorporando a lo largo del tiempo.

Los conflictos de la amistad empiezan muy pronto. Nuestra reacción será una poderosa enseñanza Enseñarles a resolver peleas sin violencia es uno de los objetivos más importantes de la crianza. Sin humillar ni ridiculizar a los niños. Que aprendan a expresar libremente sus emociones en sus ambientes, a administrar sus emociones y a encontrar soluciones eficaces y pacíficas. Aprender a reconocer y defender sus derechos, sin violencia. Gracias a la resolución de conflictos se desarrollan las siguientes habilidades: aprender reglas de cooperación, aprender a negociar, comprometerse, compartir y defender puntos de vista e intereses diferentes. **NEGOCIAR, COMPARTIR, TOMAR TURNOS:** estrategias a trabaja. Aprender a compartir es enriquecedor para toda la vida.

6. PONER LÍMITES UNA DEMOSTRACIÓN DE AMOR Y RESPONSABILIDAD

La puesta de límites es la gran herramienta de crianza que impacta sobre la fortaleza emocional de los niños. Poner límites es enseñarles qué es lo que está bien y qué es lo que está mal, y ayudarlos a desarrollar la capacidad de ajustarse al mundo que los rodea. Cuando ponemos bien los límites, los niños y niñas se sienten más seguros, cuidados y valorados.

Al poner límites les damos:

- Una estructura comprensible que les permite entender lo que pasa a su alrededor.
- Guía y orientación para la vida, porque les señalamos el camino que consideramos más favorable para ellos y ellas.

La puesta de límites saludable tiene varios objetivos:

- Que entiendan el sentido de las reglas y aprendan a respetarlas porque las entienden y no por miedo u obediencia ciega.
- Que desarrollen la capacidad de controlar sus impulsos.
- Que desarrollen empatía con los demás.
- Que empiecen a aprender a tomar decisiones y a responsabilizarse de los resultados.
- Que aprendan a reconocer las situaciones que son peligrosas para ellos y ellas.
- Que aprendan a pensar, desarrollar y madurar su conciencia sobre lo que está bien y lo que está mal.
- Que se logre un buen clima de convivencia, disfrutable para todos.

Poner límites saludables da trabajo porque como todo proceso de aprendizaje, lleva tiempo y requiere práctica, paciencia y firmeza. Para poner límites saludablemente hay que querer hacerlo y saber cómo hacerlo. Solo es posible cuando la relación es sana: cálida, confiable, honesta y respetuosa. Es más importante hacer que hablar. Damos ejemplo todo el tiempo, sin proponérnoslo y sin darnos cuenta.

Poner límites es plantear una exigencia, es pedirle al niño o a la niña que haga algo que probablemente sea diferente de su impulso. Cuando le planteamos que no está permitido pegarle al hermanito aunque esté muy enojada, la estamos confrontando a la dura pero imprescindible tarea de aprender a controlarse a sí misma. Las reglas tienen que ser el resultado de una decisión pensada, no de una improvisación ni de un impulso.

No podemos pedir ni exigir algo que no es posible o saludable para los niños. Es preciso respetar la etapa de desarrollo en que se encuentra. Las reglas proponen desafíos que puedan cumplirse con algo de esfuerzo. Deben ser explicadas de manera clara y simple.

Las reglas sirven solo... Si son positivas para su desarrollo y sensatas para sus posibilidades.

Si nos aseguramos de que se cumplan. Si los niños entienden cuáles son las consecuencias de cumplir y de transgredir.

Exigirle algo que puede hacer si se esfuerza un poquito es darle un voto de confianza en su capacidad para superarse y favorece su autoestima.

Cuando pedimos determinado comportamiento es necesario:

- Describir con claridad qué queremos y cuál es la conducta que deseamos.
- Asegurarnos de que nos escucharon y entendieron.
- Ser lo más breves posible.
- Ser coherentes.
- Ser muy persistentes.
- Explicitar las consecuencias por su cumplimiento y por su incumplimiento.
- No poner etiquetas a los niños.
- Nuestra responsabilidad es enseñarles a aceptar las reglas de la convivencia social, de a poco y de buena manera.

7. SER fiel a la VERDAD

Con la maduración y el desarrollo de los niños y niñas empiezan a aparecer fenómenos más sofisticados de comunicación, y mentir es uno de ellos. Mentir es emplear el lenguaje para hacer creer que algo es diferente de lo que es en realidad. Mentir no es lo mismo que fabular o fantasear. Un niño que fabula está haciendo un ejercicio de imaginación, está creando un mundo diferente por el placer de hacerlo. Cuando un niño «miente», significa que se ha desarrollado y ha madurado lo suficiente y que descubrió un nuevo poder: el poder del engaño.

Por lo general, una de las primeras mentiras es decir «yo no fui», con el fin de evitar responsabilidades en algún percance. Una vez más, nuestra respuesta marcará el rumbo futuro. Sin violencia, pero haciéndoles notar nuestro desagrado, tenemos que dejar bien en claro que la mentira no es una salida aceptable. Se trata de criticar el hecho, no a la persona. Todos hemos mentido alguna vez y eso no nos vuelve «mentirosos», o «mentirosas». Ante una mentira, podemos ofrecerle al niño o a la niña la oportunidad de decir la verdad y felicitarlo si lo hace. Jamás les mintamos ni utilicemos mentiras de ningún tipo delante de ellos.

8. MIEDOS

Todos tenemos miedo! Eso es bueno: el miedo es la señal de alarma del cerebro programado para sobrevivir, y nos ayuda a sobrevivir. Pero demasiado miedo nos paraliza, por eso hay que aprender a gestionarlo. Es cuestión de grados. Hay cuentos que curan los miedos, servirán como un pequeño “plan antimiedo” para aprender a gestionar miedos a través del cuerpo, con ejercicios de relajación.

La imaginación del niño es descriptiva. No enjuicia es, eminentemente, emocional. Se deja llevar por la proyección de imágenes de lo que siente en su mente gracias a su facilidad de imaginar.

Nuestros cuentos van a intentar esto precisamente. Ayudar a los niños a que proyecten sus emociones en general y que la fantasía del cuento les sugiera como reconducir, como dejar de lado su malestar, su imposibilidad de avanzar.

El miedo es una reacción fisiológica diseñada por la evolución para eludir situaciones de peligro, inmediato o potencial. Muchos niños expresan temor ante situaciones cotidianas concretas (ir a dormir, quedarse a oscuras, quedarse solo, ir a la escuela…).

El desafío es pensar formas de integrar la educación emocional en toda la jornada del Jardín: en el saludo inicial, en cada momento planificado, al recibir a las familias, en las rutinas

cotidianas. Cómo hacer que cada momento sea un espacio de encuentro donde vamos desarrollando habilidades que se necesitan para comunicarse con los otros seres humanos.

En la base de todo lo que el niño dice, hace y siente, están las emociones. Los maestros podemos ayudar a que los niños puedan familiarizarse con sus emociones, comprender su importancia, saber que se pueden gestionar, y enseñarles cómo hacerlo, poco a poco. ¡Es una tarea apasionante! Y además, esto puede ser terapéutico: cuando ayudas a un niño a crecer bien, en cuerpo y mente, también revisas y reparas cosas en tu mundo interior.

Que en las sala del Jardín, la alegría pese hasta cinco veces más que las emociones negativas. Así los niños crecerán con menos miedo, más abiertos a comunicarse, a explicar, a preguntar.

Educar es una aventura compartida y divertida, aunque tenga muchos momentos de desconcierto y de agotamiento.

La educación emocional nos abrirá la VIDA cotidiana a la esperanza constante de transitar cada paso junto a las personas que nos acompañan en nuestros espacios construidos y habitados.

Planificar la educación emocional nos permitirá seguir sintiéndonos plenamente humanos aún en este vertiginoso mundo en el que mirarse y encontrarse es una urgencia para sonreír… agradecer la presencia de cada persona a nuestro lado… agradecer los regalos que la vida nos da.

ANEXO XI: "Educación Sexual Integral "(ESI)

Presentación

La ESI es un derecho inalienable de niños, niñas y adolescentes, cuyo cumplimiento se va haciendo día a día cada vez más efectivo. Esto se debe al gran compromiso con el que los y las docentes abordan la temática acompañando los grandes movimientos sociales y culturales por los que estamos transitando, que se reflejan innegablemente en la institución escolar.

Es necesario que el ya mencionado compromiso docente sea acompañado con contenidos y saberes científicamente validados y socialmente relevantes, además de con herramientas útiles para poder trabajar en el aula. Se propone aprovechar esta jornada como una instancia de aprendizaje y planificación del año escolar, analizando críticamente la guía de trabajo que se expone a continuación de forma que les permita profundizar en los contenidos de la ESI y poder pensar la manera de incluirlos en la cotidianeidad de la escuela.

Objetivo

Diseñar acciones concretas para el abordaje de la ESI para todo el ciclo lectivo a través de su inclusión en el PEI y PCI.

Contenidos

- Ejes de la ESI
- Núcleos de Aprendizaje Prioritarios definidos en la Resolución 340/18 del CFE
- Actividades para la implementación de la ESI en Nivel Inicial

Capacidades

- Cognitivas:
  - ✓ Comprensión y producción de textos.

- ✓ Resolución de problemas.
- Intrapersonales:
  - ✓ Aprender a aprender.
  - ✓ Compromiso y responsabilidad.
- Interpersonales:
  - ✓ Trabajo con otros.

Propuesta de trabajo

Actividad 1 (10 minutos)

Presentación de la propuesta de trabajo

1) Breve introducción a cargo del responsable.
2) Armado de grupos.

Actividad 2 (45minutos)

Taller de lectura crítica

1) Entrega del material de trabajo a cada grupo.
2) Lectura grupal de los siguientes textos:

La importancia de la Educación Sexual Integral[1]

La ley 26150 en su artículo primero estipula que la Educación Sexual Integral tiene carácter universal, es decir que abarca a todas las personas que se hallen en el sistema educativo. Esto implica que "*todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipales. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la articulación de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos".*

Tiene por objetivo ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes, partiendo de la base de que los contenidos se encuentran graduados y adaptados para las edades evolutivas correspondientes. Además, promueve la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente, ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas y saludables.

La enseñanza de la ESI se divide en cinco ejes estrechamente vinculados entre sí. Esta división, con fines pedagógicos, tiene por objeto lograr una organización de los contenidos y facilitar la realización de las secuencias didácticas. Los mismos son**:**

1) *Cuidado del cuerpo y la salud:* propicia el conocimiento sobre los cambios del cuerpo y de la identificación de sus partes íntimas promoviendo hábitos de cuidado de sí mismo, de los demás y de la salud en general. Reconociendo que el cuerpo sexuado y la salud no abarcan sólo la dimensión biológica.
2) *Ejercer nuestros Derechos:* hace referencia a la apropiación de los derechos humanos para poder así orientar una convivencia en sociedad promoviendo el respeto por los otros y las otras y el acceso a conocimiento científicamente

[1] Documento elaborado por la Coordinación Provincial de Educación Sexual Integral

validado. Promueve aprendizajes vinculados con la defensa y el ejercicio de los derechos.

3) *Valorar la afectividad*: apunta a que niños y niñas puedan valorar, reflexionar y expresar emociones y sentimientos promoviendo valores como el amor, la solidaridad y el respeto.
4) *Garantizar la equidad de Género*: tiene que ver con cuestionar y reflexionar sobre los modelos que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad a la hora de pensar el ser hombre y el ser mujer, pudiendo identificar prejuicios y formas de discriminación.
5) *Respetar la diversidad:* refiere al reconocimiento y valoración de las manifestaciones de las múltiples diferencias entre las personas, es decir a asumir que todas las personas somos distintas pero iguales en derechos.

Cabe destacar que, en el 2018, con el objeto de dar efectivo cumplimiento a la Ley N°26.150 de Educación Sexual Integral el Consejo Federal de Educación, a través del acuerdo unánime de todos sus ministros mediante la **resolución 340/18**, entre otros aspectos, estableció los **núcleos de aprendizajes prioritarios** para cada nivel educativo (desarrollados en la presentación power point).

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios[2]

Eje 1: valorar la afectividad

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- La disposición de recibir y dar cariño.
- La confianza, la libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda.

¿Cómo lo puedo trabajar?

Podemos trabajarlo con las actividades planteadas en el Cuaderno ESI para la Educación Inicial:

- ✓ Actividad: “Me quiero como soy” (página 46).
- ✓ Actividad: “¿Qué hago?” (página 51).

Eje 2: ejercer nuestros derechos

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- La confianza, la libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda.
- La adquisición de pautas de cuidado y autoprotección.
- El concepto de intimidad y cuidado de la intimidad propia y la de los otros/as.
- Decir “no” frente a interacciones inadecuadas con otras personas.
- No guardar secretos que los hacen sentir incómodos, mal o confundidos.

¿Cómo lo puedo trabajar?

Podemos trabajarlo con las actividades planteadas en el Cuaderno ESI para la Educación Inicial:

[2] Anexo Resolución 340/18 Consejo Federal de Educación

- ✓ Actividad: “Definimos las pautas de convivencia” (página 41).
- ✓ Actividad: “Héctor y los secretos” (página 49).

Eje 3: respetar la diversidad

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- ➢ La confianza, la libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda.
- ➢ La diversidad de familias.

¿Cómo lo puedo trabajar?

Podemos trabajarlo con las actividades planteadas en el Cuaderno ESI para la Educación Inicial:

- ✓ Actividad: “La adopción” (página 30).
- ✓ Actividad: “Mi familia, tu familia, las familias” (página 57).

Eje 4: Garantizar la equidad de género

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- ➢ Igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos, evitando estereotipos de género.
- ➢ La diversidad de familias.

¿Cómo lo puedo trabajar?

Podemos trabajarlo con las actividades planteadas en el Cuaderno ESI para la Educación Inicial:

- ✓ Actividad: “¿Jugamos a que somos…?” (página 59).
- ✓ Actividad: “Lectura de cuento” (página 63).

Eje 5: Cuidar el cuerpo y la salud

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

- ➢ Las partes externas del cuerpo humano.
- ➢ El vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.
- ➢ Los procesos de gestación y crecimiento.
- ➢ La adquisición de pautas de cuidado y auto protección.

¿Cómo lo puedo trabajar?

Podemos trabajarlo con las actividades planteadas en el Cuaderno ESI para la Educación Inicial:

- ✓ Actividad: “Siluetas para conocernos mejor”, página 27
- ✓ Actividad: “Nace un bebé”, página 27

<u>Taller de producción</u>

1) Cada grupo, debe planificar la transversalización de la ESI a través de su inclusión en el PEI y PCI de su institución, según el cronograma sugerido:

Trimestre	Ejes a trabajar
Primer trimestre	Valorar la afectividad. Ejercer nuestros derechos.
Segundo trimestre	Respetar la diversidad Garantizar la equidad de género
Tercer trimestre	Cuidar el cuerpo y la salud.

2) Programar la primera reunión del año para las familias con el fin de informar cómo se va a trabajar la ESI en su sala. Proponemos trabajar con las revistas para charlar en familia y el Power Point disponible en el portal educativo.

Actividad 3 (25 minutos)

Puesta en común del trabajo realizado

1) Exposición de cada grupo sobre la planificación realizada

(Es importante destacar que dicha actividad apunta a la creación de un espacio metacognitivo que permita la retroalimentación de la actividad docente a partir de los pro y contras identificados al momento de llevarla a cabo). El equipo directivo y/o servicio de orientación, de forma oral permitirá que se recuperen los conceptos abordados y se realicen las conclusiones grupales, dejando registro escrito en las actas de la jornada.

‘’Quédate a un lado por un tiempo y deja espacio para aprender y observar cuidadosamente lo que los niños hacen, y después, si lo has entendido bien, tal vez enseñar sea diferente.”
Loris Malaguzzi.

<u>Evaluación de las Jornadas:</u>

Para realizar la evaluación de las Jornadas Inter e Institucionales del ciclo lectivo 2019, cada grupo deberá acceder al siguiente enlace o link y responder en forma digital. (Se puede completar desde los celulares).

https://docs.google.com/forms/d/1fWEPFAfA7HROQWQZtpmXESYrh-LtzyaqqtoHN6TUMPU/viewform?usp=sharing&edit_requested=true

BIBLIOGRAFÍA

- **SANTOS GUERRA, Miguel Ángel**. **(2010)** *"Pasión por la escuela. Cartas a la comunidad educativa".* Buenos Aires. Bonum.
- **CHAAB, CELIA; AMADEO, MARÍA JULIA; SEGURA, SANDRA.** *Educación para el desarrollo y evaluación de capacidades en lengua y literatura y en matemática*. DGE, Mendoza.
- Dirección General de escuelas. *Mendoza hace matemática 1*. *Primer Grado*. Mendoza
- **PITKLUT, LAURA. (2012)** *La planificación didáctica en el jardín de infantes*. Homo Sapiens. Rosario.
- Dirección General de Escuelas. **Diseño Curricular Provincial de Nivel Inicial.** Mendoza.
- **PORSTEIN, ANA MARÍA***. **(2016)** Cuerpo, juego y movimiento en el Nivel Inicial*. Rosario. **FERRADÁS, DELIA; ROMEO GABRIELA***.* (2011).*Proyectos para desplegar las habilidades lingüísticas*. Buenos Aires.
- **WAIDLER, LILIANA**. **(2010)** *Herramientas para proyectos didácticos*. Buenos Aires.
- **GONZÁLEZ, W. (2011).** La documentación pedagógica uno de los elementos innovadores de la pedagogía reggiana. Red Solare: República Dominicana. Recuperado de http://redesolarebrasil.blogspot.com/2011/07/la-documentacion-pedagogica-uno-de-los.html
- **HOYUELOS, A. (2007).** Documentación como narración y argumentación. Aula de Infantil N°39. http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/112/documentacion-como-narracion-y-argumentacion.pdf
- **Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. (MOA)**. Secundaria Federal 2030 (2018). Ministerio de Educación de la Nación.
- Documento sobre **"Articulación y trayectorias integradas**" Ministerio de Educación de la Nación.
- **PUNSET, E. (2015)**.*"Brújula para navegantes emocionales"*. Los secretos de nuestras emociones. Aguilar. Bs. As.
- **LAPOLLA, P y otros. (2017)**."*Experiencias artísticas con instalaciones*". Trabajos interdisciplinarios de simbolización y juego en la escuela infantil. Novedades Educativas. Bs. As.
- **SCARAFIA, C y otros. (2016).** "*Habilidades socioemocionales".* Potenciar aprendizajes y nutrir la vocación de educar. Bonum. Bs. As.
- **ROMERO, C. (2015)**."*Hacer de una escuela, una buena escuela"*. Evaluación y mejora de la gestión escolar. Aique. Bs. As.
- **MONFORT, N**. **(2017).** "*Próxima Parada*". De la revolución a la acción. Logos. España.
- **Propuesta de Escenarios educativos para la Educación Física del Jardín de Infantes.** Prof. Cristina Carosio. Junio 2015. Dirección de Educación Inicial. DGE.
- **"EL nivel inicial en el ámbito rural**". Propuesta de enseñanza. UNICEF. OEI. Argentina.
- **"Crecer juntos".** Orientaciones para madres, padres y cuidadores para el desarrollo integral de niños y niñas. UNICEF. Uruguay. 2011.
- "**Los niños, el miedo y los cuentos. Cómo contar cuentos que curan".** Ana Gutierrez. Pedro Moreno. Ed. De Sclle De Brouwer. España. 2011.

Materiales de referencia (ESI)

Se puede acceder a los materiales a través de: http://www.mendoza.edu.ar/esi-home/bibliotecas/

O también por medio de las siguientes direcciones (si tiene dificultad para acceder, sugerimos copiar el enlace en el buscador):

- Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf
- Cuaderno ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuaderno-esi-inicial.pdf
- Educar en Igualdad Prevención y Erradicación de la Violencia de Género. Orientación para las Instituciones Educativas. http://plataformaeducativa.santafe.gov.ar/moodle/pluginfile.php/520213/mod_resource/content/1/Cartilla%20Educar%20en%20Igualdad%202017.pdf
- Cuadernos ESI. Guía para el desarrollo de institución de la Educación Sexual Integral.

  https://educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2014/06/guia_insitucional.pdf
- Marina, M., (2014). Clase 2: "Los ejes de la ESI", Educación Sexual Integral, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Capacitacion2016/DocumentosSecundaria/Preceptores/Precep-Profu-EjesDeLaESI.pdf
- Resolución CFE N°340/18. Puerto Iguazú, Misiones.22 de mayo de 2018 https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_340_18_0.pdf
  Anexo Resolución CFE N°340/18
  https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS