

# Material de trabajo

## Nivel Inicial

**FORMACI3N DOCENTE SITUADA**  
**GUÍA PARA CONSTRUIR EL 1º CÍRCULO DE DIRECTIVOS**  
**M3dulo: Recursos Para La Tarea - Materiales De Referencia**

**ÍNDICE**

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 1:** Carta al Director

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 2:** Apreciaciones sobre juego como contenido de valor cultural y como medio para ensear a los nios.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 3:** Lectura comentada sobre los NAP para Nivel Inicial.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 4:** Grilla de NAP para nivel inicial.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 5:** Selecci3n normativa.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 6:** Los acuerdos institucionales didácticos para la enseanza en perspectiva de la formaci3n situada.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 7:** El valor del juego en el Nivel Inicial.

**MATERIAL DE REFERENCIA N° 8:** Oportunidades educativas en Nivel Inicial.

En el presente documento encontrarán materiales y orientaciones para acompañar las primeras acciones que darán continuidad al Programa de Formación Situada Nuestra Escuela en el año 2016.

En este caso, los materiales aquí planteados, corresponden al Círculo de Directivos del Nivel Inicial, que es uno de los dispositivos de la Formación Situada.

El círculo de Directivos constituye un espacio de capacitación del colectivo de directores y directoras organizados por nivel educativo. La propuesta estará centrada en la dimensión institucional de la escuela buscando fortalecer las tareas que impacten en la mejora de la enseñanza en el nivel inicial.

Para la organización y el desarrollo de los Círculos de Directivos sugeridos tener en cuenta este documento a modo de orientaciones para enriquecer la propia idea.

A continuación se incluyen los materiales que complementan el Módulo: Planificación del 1° círculo de Directivos. Son materiales de referencia para que el coordinador pueda utilizar como encuadre y apoyo para llevar a su tarea en el 1° círculo de directivos. En el Módulo: Planificación del 1° Círculo de Directivos se especifica el sentido de su inclusión y para qué momento y actividad se proponen.

## Material De Referencia N° 1: Carta Al Director

---

Estimado/a Director/a:

Nos resulta muy grato establecer este contacto con el fin de organizarnos para dar continuidad al Programa Nacional de Formación Permanente.

Como Uds. ya bien sabe, la Ley de Educación Nacional 26.206/06 en su artículo 73 establece objetivos para la formación docente:

- 1. Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave para el mejoramiento de la calidad de la educación d*
- 2. Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.*

Entre los criterios que debe cumplir dicha formación se encuentran los siguientes:

- 1. Ser objetiva (basada en necesidades precisas y orientadas a finalidades estratégicas);*
- 2. Ser flexible (adecuarse a los contextos sin perder orientación a la finalidad);*
- 3. Ser simple (seleccionar los pocos componentes más potentes para producir los resultados), ser permanente.*

Es por ello que necesitamos profundizar el camino de formación iniciada para incidir -a través de la enseñanza y de la gestión institucional- en dos dimensiones centrales: el aprendizaje integral de todos/as los niños y niñas y la garantía de que su tránsito por el nivel inicial sea de calidad.

Consideramos que -en este sentido- el lugar que asume y despliega el equipo directivo de cada jardín resulta central y definitivo para el logro de las metas. Como director/a sabe que el itinerario escolar depende fuertemente de aquellas decisiones que usted y sus docentes toman; sabe también que para desarrollar las capacidades a través de la enseñanza se necesitan variadas propuestas que desafíen la capacidad presente. Por otra parte, reconoce que la capacidad de aprender se enmarca en la cantidad de situaciones que el docente ofrece y es una construcción diaria; y junto a su equipo docente pueden establecer aquellas prioridades didácticas necesarias para poder construir coherencia institucional en relación con la tarea de enseñanza en el nivel inicial.

Será posible entonces identificar un conjunto de temas prioritarios, reconocidos socialmente, sobre los cuales es necesario educar. Evidencias de distintas fuentes nos señalan la necesidad de recorrer un camino de formación que fortalezca un eje temático: **la centralidad del juego en relación con el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza.**

Durante el presente año, centraremos nuestros esfuerzos en dar prioridad a la formación docente situada en función de garantizar **la centralidad del juego en relación con el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza** en el nivel. Buscamos profundizar la propuesta formativa con énfasis en prioridades que protejan la dimensión educativa de su tarea, movilizar la identidad pedagógica institucional, orientar las acciones hacia metas preestablecidas y definir aquellos resultados institucionales que se esperan alcanzar. Para ello, resulta necesario que las propuestas didácticas de la formación situada sean concebidas considerando las particularidades de cada institución.

Podrán conocer las principales líneas de acción de la Formación Docente Situada para el presente año que están detalladas en el documento 1 “La formación Docente Situada”. Al finalizar el mismo encontrará un apartado a modo de cuadro referido a los dispositivos que ofrece la formación situada para las escuelas. Por supuesto que cada uno de ellos será profundizado, trabajado y adaptado oportunamente.

Para ir concluyendo nos parece fundamental transmitirles nuestro conocimiento de las situaciones particulares de cada institución en función del recorrido de formación de directivos iniciado. Por lo tanto entendemos que la tarea que se necesita para poder avanzar estos próximos meses requerirá de la consideración del punto en el cual se encuentra la escuela. Consecuencia de ello, el proceso de adecuación y ensamble que será necesario realizar. Cada institución del nivel inicial transita un recorrido que es siempre único y particular, por lo tanto - siempre y cuando se respeten los temas prioritarios definidos para el año 2016 para todos los jardines del país-van a poder establecer las adecuaciones fortaleciendo los fundamentos, explorando nuevos dispositivos desde la propia experiencia y contexto para continuar mejorando la propuesta.

Un saludo cordial y nuestro compromiso para acompañarlos en este camino.

**Equipo Nacional de Formación Situada**

## **Apreciaciones sobre el juego como contenido de valor cultural y como medio para ensear a los ni os.**

En principio, es para destacar el valor del juego desde diferentes ámbitos y reglamentaciones. Para dar comienzo podemos decir que la importancia del juego para el desarrollo y la educaci3n de los ni os es reconocida en diversos documentos y declaraciones internacionales y nacionales (CDDNN,LEN;NAP,)<sup>1</sup>.En la Convenci3n sobre los Derechos del Ni o de Naciones Unidas (1989)seala en el Articulo 31:

*Los Estados Partes reconocen el derecho del ni o al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y las artes.*

Asimismo en la Ley de Protecci3n Integral de los Derechos de las Ni as, Ni os y Adolescentes aprobada en el pa is en 2005 se establece la necesidad de reconocimiento y resguardo a trav s de pol iticas p blicas del derecho al juego recreativo de ni os, ni as y adolescentes.

### Articulo 20: Derecho al Deporte y Juego Recreativo

*Los organismos del Estado con la activa participaci3n de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho de todas las ni as, ni os y adolescentes a la recreaci3n, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas espec ificos para aquellos con capacidades especiales.*

Tambi en la Ley de Educaci3n Nacional (26.206) se seala:

*Articulo 20: Son objetivos de la Educaci3n Inicial:*

*(...)Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.*

*Articulo 27: La Educaci3n Primaria tiene por finalidad proporcionar una formaci3n integral, b sica y com ún y sus objetivos son:*

*(...)k) Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo ético, estético, motor y social.*

---

<sup>1</sup> Algunas de las principales normas son: la Convenci3n de los Derechos del Ni o, la Ley de Educaci3n Nacional, los N ucleos de Aprendizaje Prioritarios, el Dise o Curricular de la Educci3n Inicial de la Provincia de Buenos Aires.

Del mismo modo, en trabajos del campo educativo y de la psicología se subraya la importancia vital que tiene el juego en el desarrollo infantil integral. El juego es una actividad sociocultural que favorece en la infancia el desarrollo de múltiples procesos cognitivos, emocionales y sociales de manera integral. Las experiencias regulares de juego constituyen oportunidades para el desarrollo del pensamiento en tanto de manera progresiva favorecen la mediación a través del lenguaje tanto de contenidos emocionales como de aspectos específicos de cada juego. Ponerse de acuerdo comparando opiniones, reconociendo similitudes y diferencias para elegir un juego, en una situación compartida con pares constituye una oportunidad para el logro de aprendizajes que pueden facilitar la participación social en diversos contextos.

Se trata de una experiencia organizada a través de reglas implícitas o explícitas que favorecen aprendizajes relacionados con la autorregulación del comportamiento. Las reglas de juego ofician de referencia para la participación y la identificación de conductas por fuera del formato establecido. Los niños están dispuestos para aprender y formar parte de diversos juegos y es en estas situaciones cuando aceptan que esta actividad implica regulaciones para su comportamiento. Comprenden que jugar es ajustarse a ciertas reglas. Es por esto que se reconoce que potencia aprendizajes relacionados con la internalización de normas, la regulación del impulso y las acciones a través de significados y el desarrollo del pensamiento. Estas experiencias habilitan en los niños la posibilidad de reconocer y reconocerse a través de los intercambios que los juegos implican, ampliando la autoestima y la confianza en los otros. Al mismo tiempo implica la ejercitación de diversos procesos. Recuperando aportes de diversos autores Valiño (2006) explica que jugar les permite a los niños:

- Potenciar la exploración y la construcción del conocimiento.
- Producir conocimientos matemáticos, sobre el lenguaje, sobre los propios juegos como contenidos culturales y sociales.
- Enriquecer su mundo cultural al conocer, participar y enriquecerse con producciones propias de su comunidad y de otras comunidades,
- Ejercitar funciones cognitivas:
  - mantener en mente las reglas y objetivos del juego.
  - recuperar informaci3n sobre diversos campos de conocimiento o experiencias sociales.
  - establecer relaciones y combinaciones.
  - pensar acerca de las acciones (reflexi3n posterior al juego).

- centrarse en tarea.
  - anticipar resultados.
  - aprender a coordinar acciones, tomar decisiones y desarrollar una progresiva autonomía
  - resolver problemas
  - tomar decisiones en base a la combinación de diversas variables
  - identificar y resolver problemas
  - planificar acciones y construir estrategias
- Negociar con otros .Ponerse de acuerdo y compartir valoraciones ,percepciones. emociones sobre sí mismo, los otros, y las cosas, sostener atención conjunta, argumentar posiciones.
  - Construir un grado de confianza cada vez mayor que contribuya a su autoestima.

Pero no todos los niños tienen las mismas oportunidades de jugar. Diversos informes existentes (Barómetro - Tuñón, OMEP) señalan que las condiciones de pobreza impactan negativamente en las oportunidades de juego en relación a la escasez de materiales de juego, la limitación de espacios en sus viviendas, la inaccesibilidad a plazas u otros espacios públicos similares, y también en la poca práctica de juegos como parte de la vida familiar ya que el juego no está integrado a las prácticas de crianza y los adultos conocen pocos juegos. Es posible afirmar entonces que en estas comunidades el derecho al juego está vulnerado por estas múltiples variables.

Estas condiciones que estructuran la vida cotidiana de los niños y jóvenes también refuerzan concepciones que desestiman el valor del juego en el desarrollo integral, de tal modo que el juego en algunos contextos no es una forma primaria de participación social.

(...) De hecho, tal como lo establece el Diseño Curricular de la Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires:

*El juego es una construcción social, no un rasgo natural de la infancia. El juego es una expresión social y cultural que se transmite y recrea entre generaciones, y por lo tanto requiere de un aprendizaje social. Esto quiere decir que los niños aprenden a jugar: aprenden a comprender, dominar y por último, producir una situación que es distinta de otras.*

*En tanto el juego es una construcción social, diversas instituciones sociales, desde la familia, las organizaciones de la sociedad civil y comunitarias y las propias agencias de Estado, tienen responsabilidades en la enseñanza del juego y en la creación de condiciones adecuadas (en*

*términos de acceso a espacios, materiales, y disponibilidad de tiempo) para que los niños puedan ejercer su derecho a jugar.*

Al mismo tiempo el Diseño Curricular mencionado dice sobre los juegos tradicionales:

Estos juegos que muchas veces están acompañados de canciones, se transmiten intergeneracionalmente y forman parte del acervo cultural de cada comunidad, por lo que fomentar el espacio de juegos tradicionales en el jardín es fundamental para garantizar dicha transmisión. Como toda transmisión también incluye la posibilidad de recreación y reconstrucción de lo transmitido. Por eso muchas veces encontramos gran variedad de modos de jugar al huevo podrido, al veo veo, a la rayuela, al mantantirulirula, a la payana y a la infinita cantidad de rondas que conocemos, y que nos han sido transmitidas junto con canciones, por adultos y otros niños durante la infancia.

Los niños y las familias suelen mostrarnos y enseñarnos juegos muy diversos que, a veces, no se conocen en la región que está ubicado el jardín. También nos muestran distintas formas de jugar un mismo juego y esto se explica por la procedencia social y cultural de la familia y sus antepasados. En este sentido, la variación en el modo de jugar a las bolitas, el balero, la escondida, facilita la aparición de la diversidad y el conocimiento de distintas culturas por parte de los niños.

Los juegos mapuches, guaraníes, mayas, españoles, polacos (que podemos conocer al compartir la experiencia con los niños o por la información que aporta el docente) son tal vez el primer contacto de los niños con otras culturas.

Los juegos tradicionales deben ser parte de la cotidianeidad del Jardín y jugarse. Se pueden jugar en la sala o fuera de ella, frecuentemente pero también pueden ser considerados como parte de un proyecto específico en que los niños conozcan el juego en las distintas culturas y en el que se promueva la participación de las familias para compartir sus propias experiencias de juego y las de sus padres o abuelos.

Además, es interesante analizar los juegos tradicionales en relación con las posibilidades que ofrecen de desplegar aspectos cognitivos y afectivos, ya que cuando analizamos cada uno de ellos percibimos que además de la recreación y la diversión, permiten que los niños vayan complejizando el juego y desplieguen otros aspectos que pasaremos a detallar a partir del ejemplo del juego de las escondidas.

## **Juegos Tradicionales**

Los juegos tradicionales son aquellos que se han ido transmitiendo de generaci3n en generaci3n. De algunos de ellos ni siquiera se conoce su origen, muchos se remontan a miles de a~os atrás, segùn se cree, en culturas diversas y con significados diferentes (por ejemplo se dice que en algunas culturas de oriente creían que el trompo atraía los vientos y las lluvias, por lo tanto segùn la épocas de siembra o de cosecha, permitían o prohibían a los ni~os jugar con el trompo).

Asegurar que esos juegos perduren es asegurar a los ni~os un repertorio de juegos para jugar donde y cuando les plazca: para jugar a muchos de ellos ni siquiera son necesarios materiales, solo el espacio adecuado y conocimiento de las reglas del mismo.

En tiempos donde no es posible tener la seguridad de que un adulto enseñará estos juegos y donde tal vez no se produzca el encuentro con otros ni~os que espontáneamente los enseñen, sería importante que el jardín se convierta en el transmisor de ese bagaje que es parte de las culturas y que, además, produce un inmenso placer.

A jugar se enseña y una de las formas es ofreciendo este repertorio de juegos, juegos que ya vienen con sus reglas y que es necesario respetar para poder jugar, pero que también pueden ser adaptadas con el acuerdo y el conocimiento de los que participan.

Por otra parte, favorecen el encuentro entre generaciones: pocas cosas hay más conmovedoras que invitar a un abuelo, un tío, u otro referente de los grupos familiares para que enseñen y compartan sus juegos de infancia.

Por último, la guía para trabajar con las familias: “Primeros años. Creciendo juntos plantea sobre Juego y Cultura”:

El juego es parte de la relación que las niñas y los ni~os tienen con el ambiente en el que viven. Es una experiencia social y cultural, ligada a la vida misma. Todo ni~o nace en un medio a partir del cual hace propios un conjunto de valores y normas que conforman el grupo al que pertenece y el juego facilita ese aprendizaje. Así ensayan las costumbres sociales los roles, las normas de convivencia, Las formas de relacionarse con otros.

Los juegos producto de la cultura y de la sociedad en que se vive, se transmiten de generaci3n en generaci3n .Son una forma de encuentro, de intercambios, a partir de la que se comparten y se construyen diferentes significaciones.

La idea que cada uno tiene acerca del juego está ligada a la propia historia, a las experiencias durante la infancia, al lugar y la valoraci3n que esta actividad ha tenido en el medio social en el que nos desarrolláramos. Muchas veces al evocar esas historias aparecen recuerdos positivos,

vinculados con el placer . Otros recuerdos pueden hacer referencia a las limitaciones, a la falta de juego, a la prohibición, y al castigo “porque había que trabajar”. Aun así, muchos adultos suelen relatar cómo se las ingeniaban para jugar sin ser vistos. ¿Por qué jugaban a pesar de todo?

*“Es importante tener en cuenta que a estas edades las mujeres y los varones tienen la misma necesidad de jugar. En general, les interesan las mismas cosas y están en condiciones de jugar a lo mismo, Por ejemplo, las niñas pueden estar tan interesadas en la pelota como los niños en la cocina. Somos los adultos quienes habitualmente establecemos la diferenciación, influidos sobre todo por costumbres y pautas culturales” .Lea Waldman.*

### MATERIAL DE REFERENCIA N° 3:

---

#### **Lectura comentada sobre los NAP pertinentes para favorecer el juego en el nivel inicial.**

Para orientar a sus docentes en la formación continua sobre la centralidad del juego en las prácticas de enseñanza, es importante que los directivos cuenten con un material de consulta general, válido en todo el país, que permite compartir reflexiones acerca de qué se propone la escuela respecto de estos aprendizajes centrales.

Para revisar los aprendizajes prioritarios en JUEGO en cada ciclo, siempre es enriquecedor compartir entre colegas una referencia al marco general que nos rige en Argentina, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios:

*De tal modo, procuramos colaborar en la construcción de una propuesta didáctica capaz de asumir uno de los compromisos del Nivel Inicial: “alentar el juego como contenido cultural de valor incentivando su presencia en las actividades cotidianas”. A la vez que se intenta promover en los alumnos “ el disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas para enriquecerlo en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias”(Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Nivel inicial, 2004).*

Al mismo tiempo, se enuncian los objetivos de los NAP, textualmente como están expuestos en los documentos federales.

*El jardín ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas situaciones lúdicas.*

“Si entendemos el juego como un producto de la cultura podemos afirmar que a jugar se aprende y en este sentido se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad. Desde la perspectiva de la enseñanza, es importante su presencia en las actividades del jardín a través de sus distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos y otros, que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos.”

A continuaci3n, recordaremos los objetivos que se propone la selecci3n de los NAP, a fin de poder contextualizar la propuesta:

- Propiciar la conformaci3n de identidad personal y colectiva, promoviendo el conocimiento de culturas, lenguajes e historias personales, familiares, locales, provinciales, regionales y nacionales.
- Promover el conocimiento y respeto de valores y normas para la formaci3n de actitudes en relaci3n con la confianza en s3 mismo, en otros, la autonom3a, la solidaridad, la cooperaci3n, amistad, trabajo compartido, etc.
- Propiciar la comunicaci3n y expresi3n a trav3s de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un 3mbito confiable que ofrezcan oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relaci3n con otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural.
- Alentar el juego como contenido cultural de valor, incentivando su presencia en las actividades cotidianas.
- Asegurar la enseanza de conocimientos significativos que ampl3en sus saberes y aumenten el placer por conocer.
- Promover la alfabetizaci3n inicial reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las pr3cticas culturales al mismo tiempo que posibilitar el ingreso a otros mundos posibles. Reconocer el valor de la diversidad de las lenguas y culturas ind3genas y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a espacios sociales rurales y urbanos.
- Favorecer la indagaci3n del ambiente promoviendo el conocimiento y organizaci3n de la realidad. iniciarse en la identificaci3n de problemas ambientales que afectan la vida cotidiana. Promover la apropiaci3n de h3bitos saludables que contribuyan al cuidado de s3, de los otros y del ambiente.
- Integrar a las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicaci3n y el respeto mutuo y articular con la comunidad para potenciar el logro de los objetivos educativos.

- Integrar a las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo y articular con la comunidad para potenciar el logro de los objetivos educativos.

**Poder reflexionar sobre los objetivos y repensar nuestras prácticas de enseñanza sobre juego,** es un momento que vuelve a los fundamentos mismos de la propuesta educativa nacional y federal.

Más allá de la diversidad valorada de cada una de las provincias, propia de nuestra identidad nacional, hay ciertos mandatos que unifican la educación argentina.

**Los NAP son el conjunto de contenidos que deben estar incluidos obligatoriamente en todas las escuelas, de todos los sectores de gestión, de todas las jurisdicciones del país con el objetivo de garantizar un nivel común de educación a todos los estudiantes en pos de la equidad.** En el año 2004 en el Consejo Federal de Educación, el Ministerio Nacional, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, establecieron los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, conformándose una base común para la enseñanza en todo el país.

*La escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan conocimientos a través del juego en los alumnos y alumnas.*

<b>Núcleos de Aprendizaje Prioritarios</b>	<b>Se trabaja adecuadamente</b>	<b>Requiere intensificación</b>
<i>El disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas para enriquecerlo en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias.</i>		
<i>La participación en diferentes formatos de juegos: simbólico o dramático, tradicionales, propios del lugar, de construcción, matemáticos, del lenguaje y otros.</i>		
<i>La exploración, descubrimiento y experimentación de variadas posibilidades de movimiento del cuerpo en acción.</i>		
<i>El conocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros.</i>		
<i>La integración a la vida institucional, iniciándose en la autonomía en el aula y en el jardín.</i>		
<i>La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas y la participación en su construcción en forma cooperativa.</i>		
<i>El ofrecimiento y solicitud de ayuda. La manifestación de actitudes que reflejen el cuidado de sí mismo y de los otros, y la búsqueda de diálogo para la resolución de conflictos.</i>		
<b>Otras dimensiones vinculadas al juego</b>	<b>Se trabaja adecuadamente</b>	<b>Requiere intensificación</b>
<i>Promover la transmisión de los juegos y los juegos de cada cultura y contexto aprovechando la diversidad de experiencias de la comunidad.</i>		

## MATERIAL DE REFERENCIA N°5

---

### SELECCI3N NORMATIVA

#### **Lineamientos normativos para la gesti3n pedag3gica en las instituciones de nivel inicial en contextos urbanos y rurales**

En funci3n de otorgar fundamentos legítimos a la continuidad de las acciones del Programa Nacional de Formaci3n Permanente Nuestra Escuela –que en esta etapa har3 énfasis en el trabajo sobre la enseñaanza –es que recuperamos aqu3 aquellos lineamientos normativos específcos para la gesti3n pedag3gica de las instituciones del Nivel Inicial.

De m3s est3 decir que en los cuadernos de Normativas, cuentan con todas las leyes y resoluciones vigentes para direccionar su trabajo en el Jard3n de Infantes. Aqu3 se identifican y plasman aquellos art3culos –tanto de la Ley Nacional: 26206 / 06 como de la Ley 27.045/14 que modifica algunos de sus art3culos para el nivel inicial.

Tambi3n las Resoluciones del Consejo Federal de Educaci3n: Resoluci3n N° 174/12, Resoluci3n N°128/10, Resoluci3n N°239/14 que se consideran imprescindibles en la actualidad para la gesti3n pedag3gica en las escuelas. Seguramente “tenerlas a mano” contribuir3 al fortalecimiento del rol directivo en funci3n del trabajo que se requiere en esta etapa del recorrido de formaci3n que como ya fue expresado, har3 foco en la enseñaanza. Adem3s ser3 fundamental trabajar los N3cleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), ya que en funci3n en estos acuerdos federales se establecer3 la selecci3n de contenidos para el fortalecimiento de la formaci3n permanente de los /as docentes. Vale destacar que todas estas normativas consideran a los /as ni3os/as de la primera infancia como sujetos de derecho, portadores/as de una historia, una cultura y una configuraci3n familiar a ser respetada y valorada.

Resulta fundamental resaltar aqu3 que reci3n a partir de 2006 con la sanci3n de la Ley de Educaci3n Nacional N°26.206 se ratifica el valor de la primera infancia y se da cumplimiento a la obligatoriedad de la escolarizaci3n de los ni3os/as de 5 a3os y a la universalizaci3n de la

sala de 4 años. Estos avances se profundizaron con la ley 24.045 sancionada en diciembre de 2014 que modifica la L.E.N. al establecer la obligatoriedad de la escolarización de los niños/as de 4 años y la universalización de la sala de 3 años. En este sentido se adelanta el ingreso de los niños/as al sistema educativo, momento en que su derecho a la educación se amplía y materializa.

El nivel inicial constituye una unidad pedagógica que comprende a los niños/as desde los 45 días a los cinco años inclusive. Vamos a destacar aquí algunos objetivos centrales de la Educación inicial (ley 26.206 Art, 20) a fin de orientar la gestión pedagógica de los equipos directivos :

- \* Desarrollar la capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- \* Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético y motor.
- \* Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales :el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- \* Garantizar a todos los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.

Vale aclarar que estos objetivos corresponden a todas las instituciones de nivel inicial, tanto las que se encuentran en contextos urbanos como rurales: “El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos...” (Ley 26.206/06 Art.51). La misma Ley de Educación Nacional en su Art.50 define también que, en el ámbito rural, se debe “garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema, promoviendo modelos de organización escolar adecuados a cada contexto”. En este sentido es fundamental superar la condición de minusvalía que se le otorga a las escuelas rurales y poner en consideración las lecciones aprendidas en estas instituciones para concebir un

modelo equivalente, que posibilite diseñar alternativas para otros niveles del sistema que actualmente requieren ampliar la cobertura: por ejemplo con la experiencia de las plurisalas .En todos los casos las políticas de enseñanza requieren considerar las particularidades de la organización multigrada y analizar los procesos de aprendizaje en el marco de la diversidad. En el ámbito rural, de acuerdo con el Art.24 Res.128/10 se promueve la constitución y/o fortalecimiento de agrupamientos de escuelas rurales fortaleciendo las redes sociales en tanto brindan oportunidades para la participación activa de los pobladores del campo y la constitución de comunidades de aprendizaje.

De reciente creación, la Resolución N°339/14 propone a la educación inicial, la socialización y contribución a la construcción de identidad de los niños y niñas a partir de la integración al currículum real del trabajo sobre la convivencia escolar. Ello implica el aprovechamiento pedagógico de las situaciones de conflicto, la promoción del diálogo sobre lo que ocurre en las salas y en el jardín, la creación de actividades didácticas que estimulen el intercambio y la generación de acuerdos y la participación de las familias en los temas /problemas del jardín.

La obligación de hacer efectiva la garantía del derecho a la educación para todos los niños y niñas establecida en las leyes educativas vigentes, ha llevado a los diferentes ministerios nacionales y jurisdiccionales a desarrollar políticas para el fortalecimiento de los procesos pedagógicos, institucionales y socioeducativos. En general, la tarea que asumen los equipos directivos excede ampliamente la dimensión pedagógica (así se puede ver en sus agendas o en sus relatos en los que describen "un día" en la escuela"). Sin embargo , no abocarse a ella trastocaría el sentido mismo de su rol en las escuelas .En otros términos ¿Hay tarea más importante para el equipo directivo de una escuela que la de generar las condiciones institucionales necesarias para que todos/as los/as docentes enseñen de forma tal que todos sus niños y niñas se desarrollen plenamente aprendan?

Que en este contexto la enseñanza debe ocupar un lugar central e indiscutible, de hecho en estos últimos años mucho se ha avanzado hacia allí, dotando a las escuelas de bibliotecas de literatura infantil, ludotecas escolares y concretando la implementación del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela, entre otras acciones políticas . Sin embargo , la pregunta

sigue teniendo vigencia ¿ que tenemos que seguir realizando para lograr que todos/as los /as niños/as aprendan más y mejor en las escuelas?

Ofrecer una educación integral para la infancia requiere enmarcar las prácticas docentes en propuestas pedagógico-didácticas que ponderen el objetivo de enseñar y superen las concepciones y miradas asistencialistas ligadas al nivel inicial .Reconocer el derecho inalienable de niños/as a jugar –que significa mucho más que respetarlo-implica promoverlo mediante el despliegue de muchas y variadas oportunidades de juego en diferentes formatos (juego dramático, de construcciones ,tradicionales ,reglados).Esto les permite a los niños/as comprender el mundo del que son parte. (NAP).

A partir de la Resolución N° 174/12 se introducen cambios en la vida escolar del nivel inicial que reorientan la gestión pedagógica de la escuela: *“Los gobiernos educativos generarán los dispositivos necesarios Para que los supervisores, directores y equipos docentes puedan analizar las condiciones institucionales de la enseñanza, las estrategias a poner en juego y con ellas los regímenes de promoción. Se trata de que estos equipos, como sujetos de decisión, puedan hacer efectivo el cambio de la regulación desde una discusión profunda sobre los modos de comprender los procesos de adquisición de aprendizajes, haciendo claros, explícitos y compartidos los criterios de evaluación de manera que las modificaciones propuestas efectivamente redunden en un mejoramiento de la calidad de la experiencia escolar de todos los estudiantes”*. El discurso pedagógico, la investigación educativa y el conocimiento empírico demuestran que el rol de los equipos directivos incide decisivamente en el acontecer diario de las instituciones que gobiernan.

Sin desconocer la incidencia que las condiciones socio-económicas de las familias , el nivel educativo alcanzado por ellas y otros factores extraescolares tienen sobre la escolaridad, en los últimos años las investigaciones también vinculan fuertemente las dificultades en las trayectorias escolares de los/as estudiantes con las propias lógicas de escolarización y con las condiciones concretas de enseñanza y aprendizaje. En este sentido se presta particular atención a los rasgos institucionales, pedagógicos y didácticos que caracterizan la propuesta escolar de manera de otorgarle posibilidades concretas de ofrecer una enseñanza de calidad a todos los niños y niñas.

Repensar los modos de transmisión de los saberes en el jardín se vuelve indispensable para mejorar los desempeños de todos los niños/as quienes tienen derecho a transitar una escuela que sea significativa y relevante para cada uno de ellos/as. En este marco, se hace necesario que la asignación de recursos materiales y financieros responda al fortalecimiento de las políticas de manera que las mismas puedan expresarse en propuestas efectivas, definidas y pertinentes (Res. N° 174/12)

## MATERIAL DE REFERENCIA N° 6

---

### **Los acuerdos institucionales didácticos para la enseñaanza en perspectiva de la formaci3n situada**

#### **La pr3ctica de acordar acciones en la escuela**

La tarea educativa siempre es una acci3n colectiva Los aprendizajes de los estudiantes (los aprendizajes de todo tipo ya sean contenidos, habilidades, capacidades, valores, vnculos interpersonales) a lo largo de su escolarizaci3n son el resultado de ese proceso plural m3s que del quehacer individual y aislado de cada docente o del propio estudiante.

La construcci3n e identidad del Proyecto Educativo de la escuela es una preocupaci3n de larga data para los Equipos Directivos y la comunidad docente, que parte tanto de su formaci3n y experiencia profesional como de su compromiso con la instituci3n. Ello tambi3n se ha reflejado en abundante literatura acad3mica.

Distintos formatos de presentaci3n y formulaci3n de estos Proyectos, tanto en un plano institucional como curricular han buscado ser herramientas y dispositivos que cooperen en los procesos que se llevan a cabo.

Para que el Proyecto de cada escuela sea vital y genuino es central la tarea de coordinaci3n, acompaãamiento y coherencia que la conducci3n de los equipos directivos hace posible. No se trata solo de una conducci3n en sentido jer3rquico y organizativo -que es tambi3n necesario- sino especialmente una tarea de asesoramiento y acompaãamiento pedag3gico Es responsabilidad del colectivo docente la formulaci3n de Acuerdos para la tarea y la metodolog3a con que los mismos se llevar3n a cabo.

#### **Los acuerdos didácticos operativos en el marco de la formaci3n situada**

En el marco de la pr3ctica de hacer acuerdos instalada en las escuelas se propone considerarla como una estrategia central dentro de los distintos dispositivos de la Formaci3n Situada.

Los acuerdos didácticos operativos, en este contexto específico, tienen por finalidad identificar y sistematizar conocimiento didáctico, a partir de la práctica conjunta de algunas propuestas didácticas durante un tiempo determinado y con una instancia de reflexión, análisis y revisión posterior, en equipo institucional. Permitir de esta manera que entren en diálogo la práctica docente, la dimensión institucional y la interacción del saber didáctico específico.

Las características de estos Acuerdos Didácticos Operativos son:

- \* Foco en un aspecto específico de las situaciones de aprendizaje vinculadas con el juego como metodología y como contenido, como propuesta central en relación con el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza.
- \* Aplicación conjunta por parte de los docentes, durante un periodo acordado de tiempo, de modo tal de poder explorar luego los primeros efectos en las situaciones de aprendizaje, constituyéndose en una suerte de indagación exploratoria al interior de Jardín de Infantes.
- \* Atención preferencial a aspectos metodológicos de la enseñanza, insertos y vinculados con distintos contenidos en las planificaciones que cada docente tiene en marcha. No se contradice ni opone a dicha planificación, sino que buscan reforzar prácticas de enseñanza y las consecuentes situaciones de aprendizaje de los estudiantes.

Por su magnitud, su carácter operativo y exploratorio y su alcance específico estos acuerdos operativos no alteran ni perturban los grandes acuerdos institucionales expresados en diversos modos en los proyectos de cada institución- Por el contrario se vinculan naturalmente con ellos- ya que son producto y resultado de la tarea del mismo colectivo docente- para fortalecer, enriquecer, diversificar y hacer sinergia en algunos aspectos metodológicos que permiten desplegar poco a poco el enfoque de desarrollo de capacidades con perspectiva de ciclos, sin forzar y alterar procesos escolares.

Las jornadas institucionales previstas en la formación situada –Nuestra Escuela- constituyen un espacio sistemático para encarar este tipo de acuerdos didácticos operativos. Poco a poco irán creciendo en alcance y complejidad y medida que se profundice el trabajo

didáctico en los distintos dispositivos, se irán integrando en los grandes acuerdos institucionales del proyecto que da identidad a la escuela. La tarea del directivo es clave para avanzar en la construcción de acuerdos didácticos, de la gestión, que permite generar condiciones para su construcción, como desde su posición, desde donde configura una mirada panorámica sobre la trayectoria de los estudiantes a lo largo de los ciclos y de la del nivel, que lo fortalece en su rol de asesoramiento y acompañamiento pedagógico.

## MATERIAL DE REFERENCIA N° 7

---

### **El valor del juego en el nivel inicial**

#### **Fragmentos de textos sobre juego**

La creciente incorporación de niños y niñas a la educación inicial trajo importantes desafíos y nuevos compromisos políticos en materia de propuestas educativas que garanticen una formación integral que incluyen aspectos cognitivos, expresivos, sociales, afectivo-emocionales, y motrices.

En esta línea se reconoce como punto de partida fundamental el derecho de la infancia de acceder a los saberes socialmente válidos y, por lo tanto el deber de las instituciones educativas de transmitirlos.

En 2004 los gobiernos de cada una de las provincias del país a través de sus Ministerios de Educación junto con el Ministerio de Educación Nacional establecieron acuerdos federales marco en materia de enseñanza en el nivel inicial. Con la aprobación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios del nivel se definieron una serie de aprendizajes que deben garantizarse para todos los niños y niñas más allá de sus diferencias, contextos de origen y lugar de residencia.

En este marco el juego es definido como un contenido específico y prioritario del nivel y como un medio central para aprender otros contenidos tanto en la normativa curricular vigente (Ley de Educación Nacional, Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel) como en la literatura especializada.

Pero investigaciones nacionales muestran que las propuestas lúdicas en las escuelas de nivel inicial ocupan un lugar marginal dentro de las actividades cotidianas de los jardines lo que afecta directamente el derecho de los niños a disfrutar del juego y a aprender a través del juego en su escolaridad temprana (Sarlé:2001 y 2006).

En un estudio de la OEI en el que se realizaron observaciones en 67 instituciones que ofertan el nivel inicial en las provincias de Buenos Aires, Chaco, Formosa, Misiones y Corrientes (Batiuk y Coria 2015), la evidencia recogida mostró que en la práctica de 340 actividades de sala observadas en instituciones de las ciudades seleccionadas el 22% fueron actividades de juego. Pero de estas, el 70% representaron juego libre en el patio o en las

salas. Tal como estan planteadas, se trata de espacios y tiempos en que los niños comparten juegos con sus compañeros sin estar enmarcadas en propuestas dirigidas a propiciar diversos aprendizajes. Las actividades se asemejan a las que los niños podrían vivencia en una plaza u otro espacio con niños de sus familias y amigos sin mediaci3n de enseñanza formal, que mientras que “el juego en la instituci3n escolar es diferente al juego fuera de ella. La diferencia estriba en que la escuela tiene una finalidad, dada por su propia raz3n de ser como instituci3n educativa” (Malajovich, 2000:2009). (Batiuk y Coria, 2015:92)

En esta línea Gabriela Valino (2013) sostiene:

*Si bien existe consenso en que el juego representa uno de los temas más relevantes para la identidad pedag3gica de la Educaci3n Inicial, su estatus constituye una problemática actual en el contexto de las propuestas de enseñanza del nivel. (...)*

Desde la dimensi3n política pedag3gica, los marcos normativos vigentes sostienen la relaci3n entre juego-cultura-enseñanza aprendizaje, jerarquizando su valor para el desarrollo cognitivo, afectivo, social y motor. El juego es conceptualizado como expresi3n de la cultura, y no como un rasgo natural de la infancia. Acorde a ello se afirma que a jugar se enseña y se aprende, y que el despliegue de variadas situaciones de juego es misi3n primordial de la educaci3n inicial.

Considerar al juego como derecho de la infancia y fundamentalmente reconocerlo como actividad clave para el desarrollo infantil, implica trascender cierta tradici3n de la práctica que lo ubica casi exclusivamente como recurso pedag3gico-metodol3gico. Impulsa y guia la construcci3n de un sistema de ideas específico para lograr situar los aportes te3ricos en el contexto de las salas del Nivel.

Se reconoce entonces que el juego es una pieza clave en la enseñanza en la educaci3n infantil. En palabras de Sarlé (2008:20):

*“Al jugar el niño aprende y desarrolla su pensamiento, su IMAGINACI3N y CREATIVIDAD. El juego le provee un contexto dentro del cual puede ensayar formas de responder a las preguntas con las que se enfrenta, y también construir conocimientos nuevos. El juego lo ayuda a reelaborar sus experiencias y es importante factor de equilibrio y dominio de sí. Al*

*mismo tiempo, el juego le permite comunicarse y cooperar con otros y ampliar el conocimiento que tiene del mundo social.”*

En definitiva, fortalecer el juego como contenido de la educación inicial es una estrategia fundamental para mejorar la calidad educativa.

Los argumentos que apoyan esta afirmación son extendidos y variados:

- El “como si” del juego presenta variados beneficios para el aprendizaje y el desarrollo infantil. El niño al jugar, participa de una situación ficticia o imaginaria y se sujeta a las reglas de conocimiento que la regulan, aun cuando con frecuencia no domina esos comportamientos en los escenarios reales de participación. De esta manera satisface sus necesidades de apropiación del orden social adulto.
- Tal como lo sostiene Brunner, la situación lúdica facilita una mayor tolerancia al error y evita frustraciones que el niño podría experimentar en situaciones reales dado que en el mundo paralelo del juego se atenúan las consecuencias de la acción generándose un espacio de innovación y creación para el niño.
- El juego facilita la diferenciación entre medios y fines, el proceso cobra mayor relevancia que el resultado, permite al niño transformar el mundo exterior en función de sus deseos y necesidades, y le permite experimentar placer al superar los obstáculos que la situación lúdica le presenta.
- Además el juego constituye un precursor del trabajo en grupo y en este sentido es posible pensarlo como una instancia de aprendizaje en relación con la construcción conjunta de conocimiento, El juego supone un proceso de colaboración entre pares en el que se intercambian ideas, se da una negociación en cuanto a las intenciones de los jugadores y la elaboración de diversos temas a fin de sostener una acción determinada.
- Por otro lado jugar es generalmente un acto satisfactorio para el niño, es hacer, manipular objetos, reproducir situaciones, resolver conflictos. También al jugar el niño puede “desplazar sus miedos, angustias y problemas, la acción repite en el juego todas las situaciones, esto le permite ejercer un dominio sobre objetos externos a su alcance, hacer activo lo sufrido, cambiar un final, tolerar papeles que le gustan menos o que le están prohibidos y repetir a voluntad lo placentero”.

- Por todo esto la actividad lúdica es importante para el aprendizaje y el desarrollo subjetivo. La escuela cumple un importante rol en la enseñanza del juego.

Precisamente porque la escuela cumple un rol fundamental en la enseñanza del juego, se ha establecido esta temática como prioridad en el marco de la formación docente situada para el Nivel Inicial, para que los directivos puedan acompañar a los docentes en una formación específica, centrada en las relaciones entre juego y aprendizaje y entre juego y enseñanza.

## MATERIAL DE REFERENCIA N°8:

---

### Oportunidades educativas en Nivel Inicial.

**Fragmento del libro: las oportunidades educativas en el nivel inicial en la Argentina. Aportes para mejorar la ensefianza.** UNICEF - OEI (Batiuk, V. y Coria, J.,2015). Pág. 85 a 90

#### 2.2. El lugar del juego

Retomemos parte de la Observaci3n 8, de un jard3n independiente urbano de Buenos Aires, para abordar el lugar del juego: "Los chicos eligieron juguetes y se pusieron a jugar dentro del sal3n porque la maestra les hab3a prometido el d3a anterior que si se portaban bien iban a poder jugar".

El juego tiene un reconocimiento hist3rico y privilegiado en el NI, pero las concepciones de juego de que disponen los maestros y las consecuentes relaciones entre juego y ensefianza en las que basan sus pr3cticas son heterog3neas entre pares, incluso muchas veces se registran tensiones entre las concepciones que un docente manifiesta cuando se le pregunta por el juego y su propio quehacer cotidiano en las aulas. Esto es as3 porque las definiciones de juego con que efectivamente encaran su trabajo no siempre son definiciones acabadas. Adem3s, como se describir3, es frecuente que las concepciones te3ricas aprendidas en la formaci3n profesional sean variadas e incluso entren en contradicci3n con concepciones culturales m3s amplias o con los sentidos que se construyen individual y colectivamente en los hechos en los jardines de infantes.

En las opiniones de los docentes, en los desarrollos te3ricos y en los planteos de la pol3tica educativa se verifica una unanimidad respecto de que el juego es una experiencia central en los ni os. Sin embargo, como se ver3 m3s adelante ,la valoraci3n del mismo que se verifica en la pr3ctica tiende a colocarlo en un lugar muy desligado de propuestas pedag3gicas espec3ficas, o bien como subsidiario respecto de actividades m3s claramente dirigidas a la adquisici3n de saberes disciplinares. Sobre esto 3ltimo ironiza Malajovich al sostener en una breve historia de la incorporaci3n del juego en la actividad del nivel que la misma podr3a resumirse en la frase "si no puedes vencer a tu enemigo al3ate con 3l". (2000:272)

Esta autora sefala que, en los or3genes del nivel, el juego fue entendido como un medio para "endulzar". Lo que constitu3a el objetivo principal del mismo: la socializaci3n en las normas institucionales, puerta de ingreso a la educaci3n formal, La educaci3n inicial estaba concebida como instancia de adquisici3n de un saber ser alumno, base sobre la que los otros niveles avanzar3an con metas netamente educativas. Aqu3 se concibe el juego como una manifestaci3n espont3nea del ser

interior del ni1o sobre la que la educaci3n inicial trabaja, se vale de esa actividad para operar sobre sus sentidos y su capacidad intelectual<sup>2</sup>.

En la actualidad la observaci3n sistemática de situaciones de sala, revela que en no pocas ocasiones “el tiempo de jugar aparece como opuesto al tiempo dedicado a ense1ar contenidos escolares” (Sarlé ,2008:19). No es que el juego sea infrecuente sino que aparece fundamentalmente dissociado de lo que se lleva a cabo con prop3sitos educativos, o que explicaría al menos en parte la primacía de algunos tipos de juego por sobre otros.

El presente Proyecto se aleja de concepciones para las que el juego consiste en una motivaci3n para la “verdadera” tarea (Sarlé 2012):38) o una instancia para la descarga de energía por parte de los ni1os. Aquí se adscribe a la postura en la que el juego constituye en sí mismo una instancia de aprendizaje. Se entiende que el juego constituye un marco dentro del cual el ni1o “se siente seguro para actuar, creativo para expresar sus ideas y dispuesto a cambiarlas si el contexto interactivo le ofrece alternativas mejores (...) El juego es un escenario donde se produce la acci3n y representaci3n del conflicto cognitivo, la perturbaci3n responsable del desequilibrio, la permeabilidad frente a elementos nuevos que asimilar y el ajuste acomodatorio de las estructuras. A la vez es una conducta representativa que se organiza en torno a reglas en un marco social apto para la adquisici3n de conocimientos. En este sentido el juego es una forma natural de expresi3n y comprensi3n de los esquemas de conocimiento que tienen los ni1os, de tal forma que observarlo permite conocer lo que en verdad cree el ni1o sobre las cosas a las que juega. ( Sarlé,200:51)

Los autores especializados (Sarlé,2001;Malajovich,2000,Zabalza,1996,entre otros) tienden a coincidir en el planteo de una polémica interesante en torno a la cuesti3n del juego. Por definici3n, el mismo no admite imperativos: para que el juego sea genuino requiere de la voluntad del jugador. Malajovich sostiene que de hecho los ni1os se convierten en verdaderos jugadores durante el juego dramático ,el de construcciones o en los juegos funcionales, “es decir” cuando se retira la voluntad expresa de los docentes de transmitir determinados conocimientos, y el juego se desarrolla por la libre elecci3n de los ni1os (2000:289).En este sentido si el juego ha de considerarse primordial para

---

<sup>2</sup> Las obras de Froebel (1826) y Borruat (1824) son exponentes de este periodo. Poco despu3s, en la d3cada de 1930, Rosario Vera Pe1alozza es exponente en una escuela en la que “el juego se analiza como medio educativo que le permite al docente, adem3s de ejercitar los sentidos( siguiendo el pensamiento Froebeliano), transformar o encauzar la actividad infantil para tornarla productiva. El juego se convierte en un recurso para la adquisici3n de las conductas sociales que demanda la escuela” ( Malajovich, 2000:277).

la Educaci3n Inicial, La escuela puede favorecer situaciones de juego en las que los ni1os se comprometan activamente a su papel de jugadores.

### **Los tipos de juego**

Las clasificaciones de tipos de juegos varían seg3n autores y corrientes, que adoptan diversos criterios para establecerlas. Los juegos pueden ser clasificados seg3n el lugar donde se juegan, el n3mero de personas que juegan, el tipo de actividad (juego de ejercicio motriz, juegos simb3licos, juegos de construcci3n, juegos de mesa y tablero), entre otros criterios. Huizinga (1938), por ejemplo, propone una clasificaci3n que incluye el juego socio-dramático, el juego libre y el juego de consonancia. En el presente Proyecto adscribe a una definici3n de la literatura especializada (Sarl3,2006; Malajovich,2000) que a su vez es sustento de normas curriculares en el pa3s (NAP de Nivel Inicial, Dise1o Curricular para la Educaci3n Inicial de Provincia de Buenos Aires, 2008) e incluye tres tipos generales, cada uno de los cuales tiene caracter3sticas singulares y distintivas; juego con reglas convencionales, dramático y de construcci3n. Cada uno de ellos habilita la construcci3n de aprendizajes intr3secos al tiempo de experiencia que admiten.

*El juego dramático* se define como una recreaci3n de la realidad que puede aludir al campo familiar, a la vida dom3stica y o a las influencias de los medios de comunicaci3n. Se caracteriza por ampliar el mundo imaginativo de los ni1os con la introducci3n de nuevos personajes y al mismo tiempo lo universaliza. A trav3s de este juego los ni1os plasman sus nociones sobre las funciones y las tareas de las personas. “Son juegos que est3n íntimamente ligados con la posibilidad de construir, inventar y plantear una situaci3n imaginada que “se despega” de la realidad y que, a pesar de esto, sigue vinculada a ella por reglas de acci3n precisas. Lejos de ser ca3ticos, los ni1os juegan sin “necesitar” ponerse de acuerdo al compartir el mismo contexto de significado que nutre la situaci3n imaginada” (Sarl3, 2006: 103).

*El juego de construcci3n* se centra en la elaboraci3n de objetos a partir de la combinaci3n de diferentes elementos (bloques, piezas de encastre o elementos de desecho). Se diferencia de la exploraci3n, que parte de la pregunta ¿qu3 puede hacer este objeto?, porque la pregunta que lo caracteriza es ¿qu3 puedo hacer con este objeto?, porque la pregunta que lo caracteriza es ¿qu3 puedo hacer con este objeto? Adecuando sus expectativas a los materiales de que dispone, en el juego de construcci3n los ni1os act3an de acuerdo con fronteras que le impone la realidad.”Si el ni1o quiere armar una “pista” o “una casa” o “un revolver”, la imagen del objeto que construye debe satisfacer el modelo mental que tiene de él(...). En el juego de construcci3n la fantasía est3 comprometida con la realidad” (Sarl3, 2008: 64). La exploraci3n se vuelve condici3n para el

desarrollo del juego, ya que son las características físicas de los objetos las que ponen límites y ofrecen posibilidades para construir. Asimismo, en muchas ocasiones, una vez finalizada la construcción (una casa, un escenario, una pista de autos) los niños inician un juego dramático a partir de las posibilidades que ofrecen sus construcciones, en base a los sentidos que ellos les otorgan a las mismas.

Finalmente, el *juego con reglas convencionales* implica la presencia de reglas externas que diferencian un juego de otro. El juego existe con independencia del jugador y del sentido que quiera atribuirle. Este tipo de juegos suponen “un formato de interacción, una forma de organización que lo caracteriza; la misma respondería a la pregunta ¿cómo se juega?”(Garrido,2008:136). Así, los docentes incorporan este tipo de juegos precisamente por sus reglas, en las que subyace algo de lo que se pretende enseñar o transmitir. Como estos juegos son de carácter recursivo- pueden jugarse *ad eternum* adjuntándose a las mismas reglas- al jugarlo se va acumulando experiencia y adquiriendo saberes sobre juego, sus reglas y aquello que estas representan. Además, este tipo de juegos son privilegiados para enseñar conocimientos del área de matemáticas

La elaboración del diagnóstico incluyó precisamente el interrogante por las prácticas de los docentes de Él relacionadas con cada uno de estos tipos de juego, por las actividades que proponen cotidianamente. En este sentido nos preguntamos:

- ¿Los niños tienen oportunidades de jugar los tres de juego a lo largo de un año escolar?
- ¿Tienen esta oportunidad los niños cuya experiencia formativa en el nivel se restringe a la asistencia a los 5 años de edad?
- ¿Qué características asumen cada una de ellos en las experiencias de los niños en las salas o en otros espacios de las escuelas?
- ¿Qué tipos de propuestas se les presentan a los niños para cada tipo?

Se identificaron regularidades en cuanto a la escasa presencia de estos tipos de juego junto con la baja presencia de propuestas que conjuguen situaciones lúdicas y enseñanza. Sarlé<sup>3</sup> sostiene que esto afecta directamente el derecho de los niños a disfrutar del juego y a aprender a través del juego en su escolaridad temprana; Malajovich, que “en las observaciones registradas en instituciones

---

<sup>3</sup> La investigación de Patricia Sarlé compara las prácticas de juego en jardines de la Ciudad de Buenos Aires y de Santiago de Chile. En la primera los juegos representan en promedio el 17% de total de actividades en la salas, del cual el 10% corresponde a juegos libres en el patio o en la sala y el 7% a juegos propuestos por el docente; en la segunda los juegos representan en promedio el 29% del total de actividades en las salas y de este el 24% corresponde a juegos libres en el patio o en la sala y solo el 5% responde a actividades planificadas por los docentes.

registramos, en general, ausencia de situaciones de juego(...).El juego se introduce hoy subrepticamente dentro del cuerpo de los chicos, convirtiéndose en actividad clandestina que altera, distrae, perturba la tarea que intentamos realizar con ellos”( Malajovich, 2000: 272).

La introducción a los propios NAP para el nivel recoge estas inquietudes:

*“Es necesario reflexionar sobre el tiempo de verdadero juego que otorgamos a los alumnos en la actividad cotidiana como así también superar las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza. Es importante definir estrategias pedagógicas que consideren las diferentes modalidades de juego y enseñanza, alentando el derecho a jugar de los niños a la par que su interés por aprender”( NAP, 2004:12).*