



La Plata, 31 de julio de 2000.-

Sra. / Srta. Inspectora Jefe.
Sra. / Srta. Inspectora Areal.
Sra. / Srta. Secretaria de Jefatura.
Sra. / Srta. Directora / Vicedirectora.
Sra. / Srta. Maestra Secretaria.
Sra. / Srta. Maestra de Sección y/o Grupo.
**Sra. / Srta. Preceptora de todas las Unidades Educativas
de Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires.**

DOCUMENTO DE APOYO N° 1/2000

LINEAMIENTOS GENERALES Y PAUTAS DE ACCIÓN PARA EL NIVEL INICIAL

Este documento ha sido elaborado por la Lic. Lydia Pechansky de Bosch. Está destinado a Directores de Escuelas de E.G.B. donde funcionan SEIM y a coordinadoras de NEIM, y se hace extensivo a maestra de sección, preceptoras o auxiliares docentes y profesores /as de música y educación física de todos los servicios educativos del nivel.

Su objetivo es brindar información sobre la tarea educativa específica del Nivel Inicial para facilitar la acción en equipo docente junto a la maestra de sala.

Este trabajo de la Lic. Lydia Bosch se realizó para el Programa Nacional de Gestión de la Capacitación Docente (Nivel Inicial) del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en Buenos Aires, diciembre de 1999. Fue adaptado por la Lic. Susana Gonzalez para la Dirección de Educación Inicial de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires en julio del 2000. El mismo se elaboró sobre la base de la bibliografía que se menciona al pie de página y al finalizar el desarrollo.

Para la Dirección de Educación Inicial constituye un verdadero honor contar con un documento de la autoría de esta pionera de la Educación Inicial en nuestro país.

Deseamos que este sea un aporte para el intercambio// pedagógico en cada equipo docente, a favor de la calidad educativa que brindamos a nuestros niños, en cualesquiera de los ámbitos donde esta se lleva a cabo.

DELIA MENDEZ
Directora



TEMAS A ABORDAR

1.- CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL INICIAL

1.1.-Funciones y objetivos

2.-EL CURRÍCULUM DEL NIVEL INICIAL

2.1.-Los CBC y el currículum

3.-LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR

3.1-Proyecto institucional

3.2-Relaciones del Nivel Inicial con la EGB

3.3.-Planificación técnico-pedagógica

3.4.-Selección y organización de los contenidos

3.5.-La unidad didáctica el proyecto

3.6.-Actividades:

3.7.-Experiencia directa

3.8.-Juego-trabajo

3.9.-Evaluación

4.- EL DIRECTOR DE LA EGB Y EL COORDINADOR DE NEIM



1.-CARACTERIZACION DEL NIVEL INICIAL

1.1.-Funciones y objetivos

“La etapa correspondiente a la educación inicial tiene una identidad propia, como la tiene el niño del que se ocupa; define por sí misma una importante etapa de la escolarización, que va a influir en la que sigue pero que tiene valor en sí misma por los efectos específicos que produce en el niño en el período que abarca. Es decir, que si bien el Nivel Inicial tiene objetivos propios, al cumplirse éstos adecuadamente estarán dadas las condiciones para que el niño afronte con éxito la etapa siguiente.”
(Bosch,L.1996).(1)

Las funciones del Jardín de Infantes fueron variando en el curso de su evolución histórica. En la actualidad se le asigna al Nivel Inicial –en el cual hoy se incluye el jardín maternal- dos funciones básicas: una **social** y la otra **pedagógica**. La social responde a la necesidad tanto de las familias como de la sociedad de contar con instituciones educativas para los niños en sus primeros años, tomando en consideración el principio de la educación permanente (la educación comienza con la vida misma y se extiende a lo largo de ella); asimismo, al responder la Institución a las características de la comunidad, se constituye en un centro de irradiación cultural, teniendo en cuenta sus valores, comprendiendo su idiosincrasia.

La función pedagógica se concreta en la acción que se realiza con el niño, tendiente a que éste logre los aprendizajes que le permitan desarrollarse como ser individual e integrarse activamente a su comunidad.

El Nivel Inicial apunta fundamentalmente a **la socialización** y la **alfabetización**. La socialización está orientada hacia la apropiación y recreación de todo lo que implica la convivencia en una sociedad –modelos normativos, pautas, valores, hábitos y modos de interacción – el cual fue en sus orígenes el objetivo prioritario de la acción educativa del Nivel.

La alfabetización, tal como la define Frabboni, no tiene el significado que se le adjudica tradicionalmente (el aprendizaje de la lectura y escritura) sino que su sentido se amplía al aplicarlo a la adquisición de los conocimientos de las diferentes áreas del saber. Esto implica el proceso cognitivo de asimilación y reelaboración personal del universo simbólico, lógico, imaginativo, producto de una determinada época y latitud histórica (2).

Cabe señalar que actualmente se trata de orientar las funciones y los objetivos derivados de las mismas con vistas a la acción pedagógica. Se ha desechado el enfoque fundamentalmente psicológico que durante tanto tiempo encauzó la práctica en los Jardines de Infantes.

Es conveniente recordar el sentido fundamental que tienen los objetivos en la acción educativa. “Los objetivos concretan en afirmaciones globales ideas de procedimientos, resultados previstos o, en otras diversas fórmulas, qué es o que se considera valioso para ese grupo de sujetos, lo que sería necesario, oportuno o deseable que lograsen a partir de su experiencia escolar”(3).

(1)Bosch,L. Trabajo inédito, 1996

(2)Frabboni, R.Revista Infancia. Italia.1985

(3)Zabalza, M:A: Didáctica de la Educación Inicial, Narcea. Madrid, 1987



Es fundamental que los maestros tengan bien claro qué pretenden con la acción educativa, y que “sometan periódicamente a revisión sus enfoques de trabajo. En este proceso se hace necesario que planteen qué desean lograr con sus alumnos, cuál es su idea respecto de lo que es importante y de lo que lo es menos en el trabajo escolar con niños pequeños” (4).

2.- EL CURRÍCULO DEL NIVEL INICIAL.

2.1.- Los CBC y el curriculum

La introducción de diseños curriculares en las instituciones de Nivel Inicial es relativamente reciente.

A partir de la Ley Federal de Educación, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación- que incluye al Nivel Inicial dentro del Sistema Educativo y hace obligatoria la asistencia a los niños de 5 años- elabora los Contenidos Básicos Comunes para todo el país. A partir de ellos, cada provincia y el Gobierno de la ciudad de Buenos Aires redactan sus respectivos diseños curriculares, haciendo las correspondientes adecuaciones a las características y necesidades de su propio contexto sobre la base de los mencionados contenidos.

3.- LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR

El currículo propio de cada nivel, es la base de la acción educativa que se realiza en las instituciones escolares. En su concreción encontramos dos niveles de planificación: la institucional y la de “aula”, que es la que realiza cada docente para la tarea con el grupo a su cargo.

3.1.-Proyecto institucional

La institución escuela se modifica permanentemente, respondiendo a las necesidades creadas por nuevas situaciones. Para atender dichas demandas, se hace necesario un proyecto institucional en cuya elaboración interactúen directivos, maestros, padres, niños, miembros de la comunidad: “un ámbito de intercambio, de información, de negociación, de incertidumbre, donde existe aprendizaje social de todos los actores”(5). En el Nivel Inicial, así como en los otros niveles, el rol del director es crucial: será iniciador y animador; coordinador y apoyo.

En las instituciones de EGB donde funcionan Seim, la planificación del proyecto institucional debe tener en cuenta las características y necesidades propias de los dos niveles, sin descuidar la coherencia y articulación entre ambos. En tal sentido, es preciso coordinar el uso de los espacios, del tiempo, de los recursos materiales, para el logro de los objetivos que respectivamente se propone cada uno de ellos.

Un aspecto fundamental del proyecto es la reflexión conjunta de directivos y docentes sobre sus propios supuestos, tanto los pedagógicos como los referidos a las características socioculturales de la población escolar atendida.

Finalmente, se enfatiza como condición ineludible del proyecto su evaluación, tanto en lo que se refiere al proceso de su desarrollo como al de los resultados logrados.

(4)Zabalza, M:M:: Ibidem

(5)Burgos,N. Y Peña,C. El Proyecto Institucional. Ed. Colihuee,Bs.As., 1997.



3.2.-Relación del Nivel Inicial con la EGB

En el pasaje de los niños del Nivel Inicial a la EGB, LA ARTICULACIÓN REVISTE UNA IMPORTANCIA ESPECIAL. Esta se deriva tanto de los objetivos y funciones de cada uno de esos niveles como de las características físicas, emocionales e intelectuales de los niños que deben afrontar el cambio de un nivel a otros. A todo ello se agrega la ansiedad que le transmiten al niño las expectativas de los padres frente a los aprendizajes y responsabilidades que deberá afrontar. Independientemente de los factores socioculturales y económicos que inciden en las tasas de repitencia y deserción –especialmente altas en los primeros tramos de EGB-no sería extraña la existencia de tales circunstancias, una primera mala adaptación del niño en los comienzos de su escolaridad primaria.

La articulación del Nivel Inicial con la EGB es encarada a menudo, como un problema que atañe básicamente al primero. La idea que prevalece es que el pequeño del Nivel Inicial debe “adaptarse”, en el último tramo de dicho nivel, a las exigencias que le demandará la EGB: diferentes pautas disciplinares, mayor exigencia “académica”, menos situaciones lúdicas.

Es importante que el Nivel Inicial y la EGB actúen de común acuerdo, familiarizando al niño con lo que habrá de encontrar el siguiente año: una organización diferente del espacio a ocupar, una jornada escolar más prolongada, el tipo de tareas a desarrollar ,etc. Los niños de uno y otro nivel comparten, aunque en grado diferente, algunas características evolutivas: las estructuras lógicas del pensamiento, el deseo de jugar y la capacidad de aprender a través del juego, la necesidad de afecto y de confianza en sus posibilidades. “En la etapa de la escolaridad primaria, el niño que a ella ingresa no es sustancialmente diferente del niño de la última etapa del Jardín (sin embargo, se va a encontrar con un ambiente y normas de trabajo muy distintas a las que le ofrecía el Jardín)(6).

Por consiguiente, será conveniente que los docentes del primer año de EGB comiencen organizando el trabajo en pequeños grupos de libre elección, similares a los de juego-trabajo, donde los chicos tendrán oportunidad de interactuar en actividades de aprendizaje grupal. Gradualmente las tareas serán más estructuradas y tendrán una mayor duración.

Las características del niño de la etapa del Nivel Inicial – espontaneidad, entusiasmo, alegría, curiosidad, etc. –deben ser sostenidas y orientadas hacia el logro de los aprendizajes deseados. Es importante que el docente de EGB tenga acceso a los registros y evaluaciones realizados por la maestra jardinera, lo que permitirá una mejor comprensión del niño y la posibilidad de adecuar la propuesta pedagógica a sus necesidades.

3.3.-Planificación técnico-pedagógica

La planificación técnico-pedagógica, al estar sustentada en un fundamento teórico, organiza y orienta la tarea del aula brindándole una dirección acorde con la intencionalidad educativa. Una corriente pedagógica, desestimó la planificación en el nivel, considerándola una tarea puramente burocrática; argumentando que obstaculizaba el sacar provecho de los emergentes de la sala al proponer situaciones que no surgen naturalmente del interés de los chicos. Por otro lado, prevalece aún en ciertos sectores de la docencia, el concepto que el niño aprende solo, espontáneamente. Al respecto puede afirmarse que la

(6)Bosch,L. Mesa Redonda en la Feria Internacional del Libro, 1994



planificación, de ningún modo, impide atender los saberes e intereses de los niños en relación con los contenidos a tratar; más bien facilita su abordaje, ayuda a analizarlos, a relacionarlos con los saberes socialmente válidos, a que sean resignificados. Puede agregarse que basar la propuesta pedagógica sólo en los intereses de los niños es empobrecerla. Esto afecta el aprendizaje de cualquier niño, pero muy especialmente el de aquellos, cuyas experiencias y conocimiento de la realidad son ya limitados, disminuyendo sus oportunidades de acceso al conocimiento social. En otro orden de cosas, es ya un lugar común afirmar el rol crucial del docente en el aprendizaje escolar.

Es en la planificación del aula donde cobra forma la contextualización del currículo. En lo que al Nivel Inicial se refiere, **la planificación se estructura teniendo en cuenta los objetivos y contenidos, en función de una población con características específicas respecto de su nivel de pensamiento, de su experiencia social, teniendo en cuenta igualmente, los recursos disponibles en la institución y la comunidad.**

Gimeno Sacristán plantea algunas de las condiciones que debe reunir la propuesta pedagógica considerada en la planificación. De esas condiciones seleccionamos algunas. Una propuesta es adecuada cuando:

-permite que el niño pueda elegir, tomar decisiones razonables respecto de cómo desarrollar la actividad: observar, escoger fuentes de información, investigar, evaluar, etc.

-estimula la relación de ideas y la aplicación de procesos ya aprendidos en contextos diferentes.

-demanda del niño una revisión y perfeccionamiento de lo actuado, de tal modo que ve que la tarea no está terminada de una vez para siempre;

-presenta situaciones complejas o que tiendan a la complejización de hechos o situaciones. El niño ve totalidades, no hechos aislados.

Para lograr la concreción de las condiciones mencionadas anteriormente, la planificación debe ser:

Precisa: sus componentes expresados claramente

Realista: adecuada a las posibilidades del docente, grupo y recursos

Flexible: con caminos abiertos para los emergentes de la clase (7).

3.4.-Selección y organización de contenidos

“Los contenidos son el conjunto de saberes o formas culturales cuya apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo personal y social”(8).

La inclusión de contenidos disciplinares (Contenidos Básicos Comunes) implica un cambio fundamental en la didáctica del nivel. La separación en áreas disciplinares permite al docente seleccionar estrategias de enseñanza diferenciadas en función de los diferentes campos del saber; el conocimiento se aborda así desde diferentes perspectivas favoreciendo, sin embargo, la integración de éstas en una visión totalizadora de la realidad.

(7)Gimeno Sacristán, 1991

(8)Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial, 1995.



El docente debe seleccionar los contenidos que sean **significativos** para el niño, es decir que puedan ser asimilados por sus esquemas y comprendidos a partir de sus experiencias de vida. “Lo real varía según la experiencia de cada niño, de ahí la necesidad de conocer la comunidad del niños, sus pautas, costumbres y valores. La selección de los contenidos, por tanto – no puede hacerse desde afuera”. (Diseño Curricular de la C. de Buenos Aires). Esto no significa que no pueda presentárseles a los chicos realidades ajenas a su experiencia, siempre que se establezca un nexo, de interés para ellos, entre el contenido a apreherer y su realidad.

El conocimiento de lo propio (medio físico o cultural: características geográficas, tradiciones, lengua) es el punto de partida para abarcar otros contextos y evitar contradicciones entre la cultura familiar y la escolar.

El docente hará la adecuación necesaria a las características del grupo de niños a su cargo, observando que cada uno de ellos tiene una versión de la realidad a partir de su propia experiencia. Por consiguiente, para que los contenidos presentados sean significativos, es decir para que le niño pueda otorgarles sentido- lo cual sólo será posible en la medida que pueda relacionarlos con la propia experiencia- el docente ha de tener en cuenta la comunidad, sus tradiciones, normas y valores. La selección de contenidos la hará el maestro a partir de este conocimiento.

En relación con los contenidos lingüísticos, por ejemplo, recordemos que es importante considerar las variaciones dialectales locales. Las escuelas que atienden a poblaciones que hablan diferentes dialectos deben, en el marco de su proyecto institucional, tener en cuenta dicha diversidad- especialmente en el nivel que nos ocupa- articulándolo a los dos primeros años de la EGB.

El docente puede seleccionar distintos tipos del discurso del lugar o región (villancicos, mitos, leyendas, relatos) para rescatar y valorar, de este modo, la identidad cultural de la comunidad. Se ha propuesto la revalorización de la lengua materna como medio para aumentar la retención escolar, utilizando juegos y dramatizaciones que espentan los códigos lingüísticos propios.

En este sentido, se expresa la necesidad de integrar los diferentes códigos sociolingüísticos mediante la enseñanza de la norma estándar regional (por ser la más usada y posibilitar mejor la expresión) sin quitar mérito a los dialectos maternos, ya que la aceptación de éstos favorece el diálogo y el acercamiento afectivo. La escuela de esta manera ayuda al niño a ampliar sus representaciones del mundo; se hace necesario que planteen qué desean lograr con sus alumnos, cual es su idea respecto de lo que es importante y lo que lo es menos en el trabajo escolar con niños pequeños”.(9).

Los contenidos, asimismo, deben ser, **funcionales**, es decir, facilitar el aprendizaje de otros contenidos, deben abrir el campo de la propia realidad, y permitir transponer los límites de la experiencia inmediata.

Además de tener **validez científica**, los contenidos han de ser **relevantes**: permitirán comprender y analizar las problemáticas prevalentes en la sociedad (Diseño Curricular de Neuquen).



3.5.-La Unidad Didáctica y el proyecto

La **Unidad didáctica** y el **proyecto** son las formas de organización didáctica más frecuentemente utilizadas en el Nivel Inicial.

La unidad didáctica es una organización que tiene por base un recorte significativo de la realidad, abordado desde distintas perspectivas dadas por las diferentes disciplinas. Responde a una visión integradora de la realidad, en la cual los distintos componentes didácticos se presentan en interrelación. Esta forma de planificación permite a los chicos ampliar y enriquecer las relaciones que establecen entre los elementos de su entorno. “El Nivel Inicial les propone un cierto distanciamiento, convertir esas experiencias cotidianas en objeto de su conocimiento, estableciendo nuevos significados, cuestionando sus ideas, las que, aunque muchas veces erróneas, corresponden a su edad y son pasos necesarios en el que se organiza la tarea, y un segundo momento de menor intensidad en el que puede articularse con otro proyecto o unidad didáctica. Otros proyectos pueden ser quincenales o mensuales.

3.6.-Actividades

Las actividades en el Nivel Inicial, al igual que en otros niveles se seleccionan en relación con los objetivos y contenidos de la enseñanza. Las diversas disciplinas exigen actividades diferentes.

El juego se considera una de las principales actividades que se realizan en el nivel inicial. No obstante, en éste no todo es juego. Existen numerosas actividades que si bien tienen un componente placentero para los niños, no presentan las características que se le asignan al juego (actividad desinteresada, placentera, libre y voluntaria), por ejemplo las actividades del área de plástica, la realización de una recorrida por la plaza, el Museo, la indagación a través de una entrevista, las actividades cotidianas como merienda, orden de materiales, etc.

La necesidad del niño de jugar puede ser capitalizada por el docente, orientándola hacia el logro de los aprendizajes deseados. La maestra tiene intervención en el juego en un primer momento al preparar los materiales y organizar el espacio. En el desarrollo del mismo, la observación de lo que realizan los niños le permite hacer sugerencias, formular preguntas, redefinir situaciones; y, una vez terminada la actividad, guiar la reflexión de los niños acerca de la tarea realizada.

El juego del niño de 5 años ha ido evolucionando considerablemente a lo largo de sus pocos años: de una actividad reiterativa, no planificada, a una con un cierto grado de anticipación y ordenamiento previo. El niño de 5, asimismo, comienza a aceptar reglas externas o auto impuestas, evidenciando una mayor adaptación a las exigencias de la realidad, un nivel más alto de organización en la tarea, conducta cooperativa, y períodos de concentración más largos. Estas características son las que deben tenerse en cuenta en las propuestas de actividades que contribuirán a la articulación entre el Nivel Inicial y la EGB (por ejemplo: dándole a los chicos más tiempo para realizar sus actividades, proponiendo tareas que impliquen el cumplimiento de distintas etapas).

Para que una actividad estimule el aprendizaje debe reunir ciertas condiciones. Por ejemplo:

- que implique un desafío,
- que sea necesaria para solucionar algo, lo que dará sentido a la tarea,
- que sea abierta: que pueda realizarse de diferentes formas (cada uno puede elegir distintas maneras de concretarla),



-que permita- en lo posible: el trabajo con otros niños, sugerir nuevos problemas, provocar placer, aunque exija cierto esfuerzo (11)

C. Coll describe varias dimensiones asociadas con las actividades en las que, componentes tales como el grado de planificación e intervención docente, el nivel de iniciativa y la naturaleza de actuación de los niños, y la explicitación o no de un saber sobre el que se organiza la tarea del aula, ayudan a formar diferentes configuraciones de actividad (12) (C.Coll,1993). La forma en que estas dimensiones se articulen, dependerá de los objetivos que se proponen para cada una de las actividades.

Dos actividades características de la acción educativa en el Nivel Inicial son la **experiencia directa** y el **juego-trabajo**.

3.7.-Experiencia directa

Las experiencias directas son aquellas actividades en las que se pone en contacto al niño con la realidad, ya sea en el interior de la sala o fuera de ella.

La experiencia directa debe ser parte de un proyecto más abarcativo que le otorgue sentido (13). Toda experiencia directa está precedida de un trabajo con los niños, en los que éstos se informan del objetivo de la experiencia en la que participarán, de cuál será su rol, de lo que habrán de averiguar, etc. Al finalizar habrá una puesta en común sobre lo actuado y aprendido, lo que quedó pendiente, los próximos pasos a seguir. Al referirse a una visita al museo como experiencia directa, Serulnicoff sugiere dar a los niños un rol protagónico, tal como buscar información: observación de objetos, situaciones e imágenes; referencias bibliográficas; entrevista; encuesta; pedido de información. Recomienda, asimismo, trabajar en pequeños grupos para lo cual será conveniente contar con la colaboración de los padres, personal de conducción, auxiliares y, en este caso particular, con personal del museo.

La experiencia directa puede surgir del interés expresado por los mismos chicos o a partir de preguntas o informaciones aportadas por la jardinera. Cualquiera sea el caso, insistimos en el rol activo que tienen en ella los chicos.

3.8.-Juego-trabajo

En el **juego-trabajo** la maestra jardinera orienta el deseo de jugar de los chicos, asignándoles una intencionalidad pedagógica. Juego y aprendizaje se integran; se conjugan el placer y la libertad del juego con la finalidad del trabajo. Este juego forma parte del desarrollo de la Unidad Didáctica.

La docente organiza los espacios y provee los materiales, cuidando que haya variedad de éstos, en número suficiente. Es una buena idea incluir algunos materiales con un cierto grado de indefinición, que puedan tener usos múltiples, que estimulen el proceso simbólico y la creatividad. En forma individual o grupal los niños, distribuidos en los rincones- diferentes áreas de actividad- participan de la actividad seleccionada a partir de una propuesta explicitada por ellos mismos (juego de roles, dibujo, construcción, etc.). En general, la actividad no se prolonga más allá de los 60 minutos; a veces su realización toma más de una jornada.

(11)Secretaría de Educación.MCBA. Anexo del Diseño Curricular para el Nivel Inicial de la Ciudad de Bs.As.

(12)Coll, C. Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Piados.Ecuador.BS.As.,1993



El **juego-trabajo** consta de los siguientes pasos:

-**planificación**: los niños y la docente jardinera discuten la tarea a realizar; los chicos pueden elegir qué hacer, cómo, con quién, con qué recursos. La docente orienta la planificación de modo de favorecer que los niños lleguen a abordar los contenidos seleccionados para la actividad, que el número de integrantes en cada grupo no sea excesivo para el caso, o cualquier otra previsión que facilite la tarea.

-**desarrollo**: los chicos llevan a cabo lo planificado en los diversos rincones. La docente puede participar activamente en el juego; de todos modos, siempre estará disponible para estimular, cuestionar o dar la información requerida.

-**evaluación**: Se realiza grupalmente. Con la coordinación de la docente jardinera, los niños muestran y comentan lo realizado, con sus logros y dificultades; cotejan los resultados con las propuestas iniciales.

-**orden**: se clasifican y ordenan los materiales utilizados, de acuerdo a su uso, forma o tamaño; se limpia lo sucio, se barre la sala. Este es un momento que tiene un gran valor educativo ya que estimula el sentido de la responsabilidad de los chicos y el respeto por el bienestar común. Asimismo, el ordenamiento de los materiales requiere la construcción de relaciones de correspondencia, seriación, inclusión de clases, etc.(14).

Durante el juego-trabajo la docente permite que los niños se expresen libremente, estimulando su autonomía, lo que requiere de la maestra una considerable seguridad en lo que está haciendo. Al respecto, se señala en el Diseño Curricular de Río Negro: "Si el docente se siente libre, puede permitir la libertad a los demás, dar oportunidades, respetar el derecho de los niños a tomar decisiones, aceptar las diferentes capacidades de aprender, tomar conciencia de las posibilidades de las etapas del desarrollo, permitirse y permitir a los otros la participación, el entusiasmo, el cuestionamiento y la duda".

3.9.-Evaluación

Evaluar significa otorgar un cierto valor a una determinada realidad; al evaluarla la hacemos inteligible, aprehendemos su significación (15). En el plano educativo, el objeto de la evaluación puede ser el proyecto institucional, el currículo, la propuesta pedagógica del aula, el docente, los alumnos.

La evaluación es parte del proyecto educativo; por consiguiente, su caracterización dependerá de la concepción pedagógica que se tenga y del plan educativo que se haya trazado.

Es obviamente imposible hacer una medición o apreciación directa del objeto a evaluar en su totalidad. Será necesario seleccionar **indicadores**, o sea elementos del objeto de la evaluación, que sean representativos de éste. La valoración de los datos obtenidos se hará en función de los **criterios** elegidos para ello, o sea de las pautas que informan sobre las bondades de lo evaluado.

Cuando se trata de evaluar el aprendizaje de los chicos del nivel inicial en el aula, el docente podrá optar por una evaluación **sumativa** o por una **formativa**. Recordemos que la primera se realiza al finalizar el período de aprendizaje que se desea evaluar, e intenta determinar si se han cumplido o no los objetivos propuestos; este diseño se adecua especialmente a los requerimientos de la promoción de grado, lo que no es el caso del Nivel Inicial. No obstante, la información lograda por la evaluación sumativa puede resultar útil incorporándola al registro narrativo al que tendrán acceso los docentes de los cursos siguientes.

(14)Denies,C. Didáctica del nivel inicial o preescolar.Editorial El Ateneo,Bs.As.1989,p.108

(15)Bertoni, A.y otras. Evaluación.Nuevos significados para una práctica compleja.Kapelúz,Bs.As. 1996.p.18

La evaluación formativa evalúa el proceso de construcción del conocimiento a lo largo del período de aprendizaje; la información obtenida sirve de insumo para reorientar



la actividad pedagógica en el curso de su realización. Este tipo de evaluación es un proceso **continuo**, pues acompaña los diferentes pasos del proceso educativo y permite el reajuste constante de la propuesta; es **sistemático** no sólo por formar parte del sistema educativo y de un proyecto áulico, sino por constituir, en sí mismo, un sistema –o subsistema- al estar sus componentes en permanente interacción(16).

En la evaluación constará no sólo lo cognitivo, sino lo social, actitudinal y físico. Respecto de lo cognitivo se atenderá tanto a los contenidos como a las estrategias para conocer y procesar dichos contenidos, relacionados significativamente. La evaluación ha de incluir la capacidad de transferencia y utilización del conocimiento, el juicio crítico, la creatividad, el planteo de hipótesis y la resolución de problemas, asimismo las actitudes hacia el conocimiento, las habilidades para participar en grupo, para la cooperación, la responsabilidad y el respeto por el otros.

La evaluación incluirá, también, información sobre los factores contextuales y personales que inciden en la situación. Importa comprender las razones que dificultan el aprendizaje y no quedarse sólo en si los objetivos han sido logrados o no (17).

Las decisiones a tomar por la maestra jardinera han de ser encaradas conjuntamente con los directivos y los otros miembros del equipo docente. En el Nivel Inicial la evaluación “lejos de ser una actividad aislada de un docente confinado en su sección, aparece como elemento clave para la adopción de decisiones institucionales, responsabilidad que debe ser asumida por los integrantes del equipo docente como grupo de trabajo”(18).

Por su posible aplicación en el Nivel Inicial nos parece oportuno sintetizar algunas ideas que pueden orientar la toma de decisiones frente a la evaluación. El proceso evaluativo implica:

- recoger información relativa a los procesos y dificultades de los alumnos
- interpretar rigurosamente esa información, sin prejuicios, apoyándose en marcos teóricos y en el intercambio de información con otros adultos que están con el niño
- una adecuación permanente de las actividades de enseñanza y aprendizaje, en función de la interpretación de las informaciones recogidas(19).

(16) Zabalza, M. A. Areas, Medios y evaluación en la Educación Infantil. Narcea, Madrid, 1987.

(17) Bertoni, A y otras: Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. Kapelusz, Bs .As., 1996

(18) Secretaría de Educación del Gno. De la C. de Buenos Aires. Anexo del Diseño Curricular de la C. de Bs. As., 1995.

(19) Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires.



ANEXO

Ejemplo de planificación de juego-trabajo. Unidad didáctica: “La despensa”.

Spakowsky, E. y otras, p.110 y ss.)

1) Momento: Planificación

Objetivos

- integre sus iniciativas con las de otros en un proyecto grupal.
- relaciones de producción: dueños, empleados.
- participe activamente en la planificación del juego-trabajo.

Contenidos

- integración de diferentes propuestas.
- comunicación grupal.
- anticipación del juego.
- elaboración de proyectos de juego individual o en subgrupos.

2) Momento: Desarrollo

Objetivos

- se integre al grupo y participe en forma cooperativa y solidaria en el mismo.
- identifique las tareas que desempeñan los trabajadores en la despensa.
- conozca, identifique y diferencie distintas tipografías.
- establezca relaciones entre el texto escrito en diversos envases, y el producto al que se refiere.
- establezca relaciones espaciales entre elementos en el espacio tridimensional.
- organice los elementos plásticos para lograr una imagen creativa.
- desarrolle formas creativas de expresión verbal utilizando el lenguaje humorístico.
- conozca la serie numérica del 1 al 10.

Contenidos

- integración grupal.
- aceptación de diferentes puntos de vista.
- organización y desarrollo de los proyectos de juego.
- función social de la despensa.
- división del trabajo.
- distintos tipos de letras: imprenta, cursiva, mayúscula y minúscula. Comparación de diferentes tipografías.
- relaciones entre signo (marca del producto) y símbolo (su dibujo) u objeto (foto) al que se refiere el texto (o la palabra).
- relaciones espaciales en el espacio tridimensional: arriba / abajo de, al lado de, adentro / afuera de, entre,
- composición: imagen polisémica.
- el humor como recurso literario.
- reconocimiento de números escritos-Representación gráfica de cantidades.

Materiales



Prendas para caracterizarse según las tareas desempeñadas en una despensa, envases, latas, letreros, lotería de palabras, juegos de correspondencia entre letras con distintas tipografías, memotest de fotos o dibujos de productos y el "logo" correspondiente, recortes de propagandas de diferentes productos, revistas para recortar, diarios, cartulinas, hojas, tijeras, crayones, fibras, goma de pegar, historietas con los globos de hablar y de pensar en blanco, juegos de mesa que requieren uso del dado (tipo juego de la oca), cartas españolas y de otro tipo pero con numeración, cajas de cartón, rollos de cartón de diferente diámetro y longitud (de mercadería), además de todo aquello que habitualmente se encuentra en los distintos sectores de juego.

Es oportuno recordar que estos materiales han sido seleccionados para los diversos momentos de juego-trabajo, a realizar en el transcurso de toda la unidad didáctica. Por lo tanto, su incorporación será paulatina

3) Momento: Evaluación

Objetivo

-reflexione acerca de su juego individual y grupal.

Contenidos

-relación entre proyecto inicial, proceso y producto del juego.
-reconocimiento y valoración de errores, dificultades y logros.

4) Momento: Orden

Objetivo

-establezca normas de funcionamiento grupal para el cuidado de los materiales y limpieza del lugar.

Contenidos

-cuidado de los materiales y lugar de juego.
-limpieza y orden.
-responsabilidad grupal.
-cooperación.



EL DIRECTOR DE LA EGB Y EL COORDINADOR DE NEIM.

Quizás una de las funciones primordiales del director de EGB y/o Coordinador de NEIM sea la de integrar la sala de Seim al resto de la institución. Tradicionalmente, aunque esto está modificándose, las maestras jardineras se han sentido un poco “fuera”, un poco “diferentes”, ya sea por haber tenido una formación específica o por no haber sido incluidas en el proyecto educativo de la institución.

El Director planeará junto con la docente de Seim la distribución de los tiempos y del espacio del Nivel Inicial,. Recordemos que el niño pequeño necesita un área mayor que el de la EGB para sus actividades. Esto se debe a que tiene menor control del impulso motor, por lo cual requiere más espacio para sus desplazamientos y ejercitaciones.

Tengamos en cuenta también que la distribución del espacio atenderá a normas de seguridad (uso de escaleras, ventanas con protección, sistemas de calefacción, enchufes, etc.). La distribución del espacio se hará asimismo “en función de su capacidad para estimular en los chicos la capacidad de investigar, descubrir y también que pueda ser modificado por los mismos chicos”.(20).

En relación a los tiempos, los que estamos en educación sabemos bien que los niños pequeños tienen un nivel de concentración menor que los de EGB, lo que hará necesario flexibilizar los tiempos asignados a los distintos tipos de actividades.

Respecto del apoyo pedagógico a la jardinera, convendrá que el Coordinador de NEIM realice las visitas de observación a la sala en forma periódica y con acuerdo previo de la maestra. El hecho de que la observación forme parte de las situaciones habituales contribuirá, sin duda, a que situación como algo natural y pueda valorar positivamente esta experiencia, sin temor o desconfianza. El intercambio de ideas posterior a la observación enriquecerá la experiencia. Estos momentos de cooperación permitirán redefinir la práctica a partir de aportes teóricos que la iluminen, mostrando los cambios que fuere necesario realizar.

Otra importante intervención del director junto con el Coordinador/a de NEIM será organizar reuniones de discusión pedagógica sobre temáticas del Nivel Inicial, en las que participen las docentes del nivel; como asimismo con éstas y las del primer ciclo de la EGB en torno a problemáticas comunes.

En relación con la integración de niños con necesidades especiales el Coordinador mantendrá relaciones con instituciones y especialistas de la zona, y colaborará con los organismos sanitarios como parte del proyecto institucional. Este punto no puede quedar solamente en manos de especialistas o docentes de apoyo.

Dada la edad de los niños, la relación de la escuela con las familias cobra especial relevancia. Se impone una acción conjunta entre el director, las docentes y la familia. Esta acción incluye la organización y supervisión de las reuniones de padres, la apertura de la institución a las inquietudes que éstos manifiesten, las entrevistas personales ,etc.

Lógicamente un director de EGB con sala de Seim y el Coordinador de NEIM compenetrados de las características del Nivel Inicial y de las necesidades propias de la etapa por la que atraviesan los chicos y el tipo de relación que, en función de ello, se establece entre éstos y la docente logrará articular y enriquecer este primer eslabón del largo trayecto educativo.

Lydia Bosch (1)

(20)Prediseño Curricular para la Educación Inicial.Secretaría de Educación de la C.de Bs.As.1999

NOTA: Se consultaron los Diseños Curriculares de Nivel Inicial de las provincias de Neuquen (1995), Jujuy (1997), Río Negro, Versión 1.1, Corrientes (1997), el Diseño



curricular y Anexo para la Educación Inicial de la C. de Buenos Aires (1995), los CBC en la Escuela. Nivel Inicial.

(1) Lydia Pechansky de Bosch es Maestra Normal Nacional y Licenciada en Ciencias de la Educación de la U:B:A. Se especializó en Educación Inicial, abordando la misma desde su cátedra "Didáctica del Jardín de Infantes y de la Escuela Primaria" (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Dictó innumerables cursos de capacitación, conferencias, realizó investigaciones sobre el niño para la UNESCO. Organizó y dirigió un profesorado de Jardín de Infantes en el área privada. Intervino en el equipo que elaboró el Diseño Curricular de Educación Inicial en la MCBA (hoy gobierno de la Ciudad de Buenos Aires).

Actualmente coordina los seminarios de Post-grado destinados a docentes del Nivel Inicial en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Es autora de: (entre otras obras)

- "El Jardín de Infantes de Hoy" (1969)

- "Evaluación en el Jardín de Infantes" (1977)

- "Un Jardín de Infantes mejor. Siete propuestas" (co-autora 1979)

- "El Nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica" (co-autora con Hebe San Martín de Duprat, 1996)

- "Números artículos en Revistas y Publicaciones educativas"



BIBLIOGRAFIA

Bosch, L:P: de: Funciones del Nivel Inicial. (trabajo inédito) 1996
El nivel Inicial: Mesa Redonda en la Feria Internacional del Libro. Buenos Aires, 1994.

Bosch, L:P:de Duprat, H:S:M.de: El Nivel Inicial. Estructuración. Ed.Colihue, Buenos Aires,1996.

Bertoni, A. Y otras: Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. Kapelúz, Buenos Aires, 1996.

Burgos, N y Peña, C.: El Proyecto institucional. Ed.Colihue, Buenos Aires, 1997.

Coll, C. : Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Ed. Piados, Buenos Aires,1993.

Denies, C. : Didáctica del Nivel Inicial. Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1989.

Frabboni, F.: Revista "Infancia", Italia, 1985.

Serulnicoff, A.: Curso de posgrado"Las Ciencias Sociales en el nivel inicial". Fac.de F. Y Letras, UBA, 1999.

Spakowxky, E. y otros: La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes. Ed. Colihue, Buenos Aires,1996.

Zabalza, M:A: "Didáctica de la Educación Infantil". Narcea, Madrid, 1987.
"Areas, Medios y Evaluación en la educación infantil".Narcea, Madrid,1987.

Sacristán, José Gimeno: Teoría de la enseñanza y Desarrollo del currículo.Ed. REI, Buenos Aires, 1988.

Zabalza, M:A: Calidad en la educación infantil, Narcea. Madrid, 1996.

Frabboni, F. Y Bertolini, P.: Nuevas orientaciones para el currículo de la educación infantil. (3-6años) Ed. Piados, Barcelona-Buenos Aires, 1990.