



Carrera: Licenciatura en Educación

Título: la Articulación entre los niveles inicial y primario, y su importancia en las Trayectorias Escolares Exitosas

Autor: Laura Andrea Duarte

D.N.I: 23.076.162

Legajo Vdu00739

## ÍNDICE

Resumen .....	4
Abstrac .....	5
Antecedentes .....	7
CAPÍTULO II .....	11
Objetivo general: .....	11
Objetivos específicos: .....	11
CAPÍTULO III .....	12
Marco teórico .....	12
¿Qué se entiende por articulación? .....	13
Unir, enlazar, dar continuidad a un proyecto educativo que se inicia cuando un niño o niña ingresa a un jardín maternal o jardín de infantes y ha comenzado su desarrollo en el sistema formal de escolaridad. ....	13
El sentido de la articulación .....	16
Aspectos visibles de la tarea docente y directiva .....	30
El constructivismo .....	40
La teoría psicogenética .....	41
La teoría socio-histórica .....	42
La teoría de Jerome Bruner .....	43
Teoría del aprendizaje significativo .....	44
La psicología profunda .....	44
Alfabetización inicial .....	45
Núcleos de aprendizajes prioritarios .....	49
Juego .....	49
CAPÍTULO IV .....	54
Metodología .....	54
CAPÍTULO V .....	55
Análisis de datos .....	55
CAPÍTULO VI .....	61
Conclusiones .....	61
Análisis FODA .....	63
CAPÍTULO VII .....	65

Objetivos de la propuesta de aplicación profesional.....	67
CAPÍTULO VIII.....	68
Acciones Propuestas .....	68
BIBLIOGRAFÍA .....	76
ANEXOS .....	77

## Resumen

Este proyecto de aplicación profesional , tiene la finalidad de brindar a los docentes una capacitación que les permita reflexionar sobre su práctica educativa, y poder resignificarla, teniendo en cuenta varios aspectos para llevar adelante un proceso de articulación entre los cuales está la formación y el desarrollo integral del alumno, la continuidad pedagógica y la coherencia de las propuestas educativas, no solo desde los contenidos sino también desde las características de cada grupo de alumnos, para facilitar el pasaje sin quiebres ni frustraciones del nivel inicial al nivel primario.-

La problemática de este trabajo, parte al considerar la dificultad que se plantea en el nivel inicial para llevar adelante el proceso de articulación, y cuáles serían los dispositivos que utilizan en el instituto Fe y Alegría, para favorecerlo, analizando los acuerdos entre niveles, los criterios de enseñanza y aprendizaje, conceptualizando los diferentes términos utilizados, que dan sentido a la teoría que sustenta este trabajo, conceptos como: teorías de aprendizajes, alfabetización inicial, NAP, juego, PEI, PCI y articulación, que además contribuyen para entender los significados atribuidos, garantizando de esta forma la coherencia necesaria en los enfoques pedagógicos, las estrategias didácticas, estableciendo acuerdos entre equipos directivos y docentes de ambos niveles desde lo curricular para generar un proyecto de articulación contextualizado, que no esté relacionado solo con actividades tradicionales, y que contribuya realmente con este proceso determinante como lo es la articulación en la trayectoria escolar de un niño.-

## Abstrac

This project of professional application, has the purpose of providing a training teachers that allows them to reflect on their educational practice, and to be able to resignify it, taking into account several aspects to carry out a process of articulation between the formation and integral development of the pupil, the pedagogical continuity and the coherence of the educational proposals, not only from the contents also from the characteristics of each group of pupils, to facilitate the passage without breakdowns or frustrations from the initial level to the primary level.-

The problem of this work, starts when considering the difficulty that arises in the initial level to carry out the process of articulation, and which would be the devices that use in the Fe y Alegría institute, to favor it, analyzing the agreements between levels, the teaching and learning criteria, conceptualizing the different terms used, which give meaning to the theory that supports this work, concepts such as: learning theories, initial literacy, NAP, games, PEI, PCI and articulation, which also contribute to understand the meanings attributed, ensuring the necessary coherence in pedagogical approaches, didactic strategies, establishing agreements between management teams and teachers at both levels from the curricula to generate a contextualized articulation project, not related only to traditional activities, and really contributes to this determining process as it is the articulation in the school trajectory of a child.-

## Introducción

Este trabajo hace referencia al diseño de un proyecto para brindar herramientas, desde lo pedagógico a los docentes y facilitar esta transición respondiendo a necesidades reales, reflexionando sobre los contenidos y las prácticas, en todas las áreas curriculares, con una propuesta de formación, que brinde la seguridad conceptual necesaria para llevar adelante un trabajo contextualizado y autónomo, en la cual se toman las diferentes teorías que fundamentan la práctica: Teorías de Aprendizajes, Alfabetización Inicial, NAP, Juego, PEI, PCI, y Articulación, que además contribuyen para entender los significados atribuidos, garantizando de esta forma la coherencia necesaria en los enfoques pedagógicos y en las estrategias didácticas utilizadas, que contribuya realmente con este proceso determinante como lo es la articulación en la trayectoria escolar de un niño, los invitamos a disfrutar del diseño de un proyecto que no se transforme solo en actividades tradicionales y sin sentido ,sino en una verdadera experiencia única e irremplazable en la vida de un niño.-

## Antecedentes

Para la presentación de este trabajo se han tomado como referencias dos tesis, que se vinculan con el tema elegido y con los objetivos del mismo, que tienen que ver con investigaciones realizadas en otros países sobre el proceso de articulación y la importancia para las trayectorias escolares exitosas, la primera es de Guatemala y la segunda es de Argentina ambas experiencias están directamente relacionadas con procesos inherentes a la problemática planteada para este trabajo, a continuación se detallan las problemáticas, las metodologías utilizadas y las conclusiones arribadas.

La primera, corresponde a la autora Morales Barrios K. P. y el objetivo es orientar al docente sobre los beneficios de una articulación pedagógica, para que exista una comunicación entre ambos niveles para una mejor preparación de sus estudiantes implementando los criterios del CNB. Este enlace de niveles de escolaridad es difícil establecer solamente si se piensa desde los contenidos o desde el contexto que lo rodea resultando más fácil de resolver si se establece esa unión desde las capacidades a desarrollar, es decir poder integrar en su desarrollo los aportes de los distintos campos de experiencia y de las distintas áreas disciplinares.

En la que la problemática hace referencia a que en la metodología constructivista se habla de que la educación debe

ser un acto de mediación, en la que los niveles educativos deben trascender en todo el sistema escolar, el Curriculum por lo tanto debe de ser planificado en forma concéntrica es decir que lo que se aprende en el nivel pre-primario, debe contribuir para los grados inmediato superiores del nivel primario y éstos a los del nivel medio, lo que permitiría que el proceso de construcción educativa sea enriquecido a través de diferentes estrategias formativas a lo largo de las etapas de desarrollo de la persona, adecuado a sus intereses y a sus niveles de desempeño, pero vinculado a las experiencias gratificantes de lo individual y en lo colectivo.

La autora sostiene, que la articulación entre el nivel preescolar y el primer grado será posible, cambiando ciertos indicadores fundamentales como las características del docente en cuanto a su perfil personal y profesional, ambiente de aprendizaje referido al espacio, tiempo, recursos e interacciones, estrategias pedagógicas incluidas las de evaluación y contenidos programáticos.

En su conclusión final, la autora alude a que no basta con sentar los niños en grupos y colocar diversos materiales en el aula. Considera que hace falta planificar en forma estructurada las estrategias, además reconoce que las estrategias que utilizan los docentes de ambos niveles que permiten la articulación no satisfacen completamente las expectativas y necesidades existentes, considerando que esto



podría deberse a que la mayoría de los docentes no están haciendo uso de los recursos para que los niños constituyan equipos de trabajo, resuelvan tareas y puedan interactuar con diversos materiales y otros adultos que actuarían como mediadores del proceso de aprendizaje. Morales Barrios K. P. (2012) La Articulación Pedagógica Y El Desarrollo Del Currículum Nacional Base. [*Versión electrónica*]. Tesis. Campus De Quetzaltenango, Universidad Rafael Landívar

La segunda, pertenece a la autora Gómez .V. Es un trabajo, que pretende analizar dispositivos de articulación que las instituciones educativas indagadas de Nivel Inicial implementan para favorecer el tránsito de los niños de este nivel a la Escuela Primaria.

El método que utiliza es el diseño de un trabajo es descriptivo con abordaje cualitativo. .

Las conclusiones a las que se arribaron mencionan que si bien desde el discurso los directivos mencionan la elaboración de proyectos relacionados al proceso de articulación, el trabajo con dispositivos de articulación, los actores participantes y la evaluación, no se registran por escrito en los documentos institucionales.

Los resultados además indican que los objetivos se presentan muy divergentes, no se evidencia una selección de contenidos para abordar la articulación y las actividades se desarrollan a modo de propuestas. Además, no se mencionan actores involucrados, la organización del tiempo, el espacio, los recursos y la modalidad de

evaluación, también será necesario cuestionarse sobre los dispositivos reales de articulación que se implementan para favorecer el tránsito de los niños de Nivel Inicial a la Escuela Primaria. Gómez .V (2011). “La Articulación Nivel Inicial –Escuela Primaria” dispositivos de Articulación que favorecen el tránsito de los niños de Nivel Inicial a La Escuela Primaria.[*Versión electrónica*]. *Tesis de licenciatura en educación inicial. Un estudio de casos*. Universidad Abierta Interamericana.

## CAPÍTULO II

Objetivo general:

- ✓ Implementar el proyecto de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario, como parte del proceso necesario para la continuidad pedagógica en la trayectoria escolar de los alumnos, del instituto Fe y Alegría.-

Objetivos específicos:

- ✓ Recopilar los documentos institucionales en los que se basa la institución para llevar adelante el proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario.-
- ✓ Reconocer los dispositivos que se utilizan para que se lleve a cabo la articulación entre el nivel inicial y el nivel primario.
- ✓ Verificar si los docentes a cargo de llevar adelante el proceso de articulación recibieron la capacitación o la información necesaria para realizar la selección de contenidos a tener en cuenta en las planificaciones
- ✓ Observar la modalidad que utilizan los directivos de ambos niveles para acompañar la implementación de la articulación.

## CAPÍTULO III

### Marco teórico

Es preciso iniciar el desarrollo del marco teórico conceptualizando los diferentes términos utilizados, que se vinculan con el hilo conductor y que dan sentido a la teoría que sustenta este trabajo, y que contribuyen a comprender la importancia del proceso de articulación entre el nivel inicial y el primario y de cómo la aplicación de los diferentes teorías de aprendizajes en las prácticas pedagógicas contribuyen a mejorar el rendimiento del grupo de alumnos de acuerdo a las características y necesidades del mismo, también se tratarán conceptos básicos que forman parte del conocimiento adquirido por el docente sobre los cuales también se fundamenta la práctica, significados atribuidos a conceptos como: alfabetización inicial, NAP, juego, PEI, PCI, garantizan la coherencia necesaria para el logro de trayectorias escolares exitosas.

#### Articulación entre la Educación Infantil y la Escuela Primaria.

Entendemos por articulación el facilitar el pasaje de los alumnos dentro del sistema, la transición a un nuevo entorno, a un nuevo rol, a nuevas expectativas, nuevas alternativas. Toda transición conlleva posibilidades de éxito y de fracaso. Esto depende en gran medida de las posibilidades de cada individuo, pero mucho depende de cada entorno, de cada propuesta, de cada colectivo y, por sobre todo, de las interacciones que genere el encuentro con los otros.

### ¿Qué se entiende por articulación?

Unir, enlazar, dar continuidad\_a un proyecto educativo que se inicia cuando un niño o niña ingresa a un jardín maternal o jardín de infantes y ha comenzado su desarrollo en el sistema formal de escolaridad.

Dar sentido y forma de procesos que intentan evitar fracturas entre las culturas y entidades de cada nivel.

Concertar desde lo político, lo institucional, lo curricular, lo vincular.

Propiciar la diversidad de alternativas y propuestas educativas que la escolaridad formal tiene pensada para niños y niñas sin olvidar la especialidad de cada nivel.

Evitar el “*fracaso escolar*”, aunque, con mayor precisión, en muchas oportunidades deberíamos decir evitar el fracaso de la escuela para generar experiencias educativas para cada alumno y alumna.

### ¿Qué no es la articulación?

No es reducir las acciones a meras actividades de integración entre alumnos de un nivel o ciclo con el otro, sino que implica básicamente concertaciones institucionales, concertaciones conceptuales, concertaciones curriculares. Esto implica entender a la articulación desde el paradigma de la complejidad.

No se trata de incluir actividades dispersas en el proyecto institucional, sino que es necesario que converjan condiciones tales como la existencia de un Proyecto Educativo Institucional

en proceso de construcción y revisión permanente para garantizar la articulación intra institucional e inter institucional entre niveles.

No implica sólo organizar actividades compartidas sino planificar proyectos a partir de una evaluación diagnóstica de posibilidades educativas mutuas, conformando equipos de trabajo intra e interinstitucionales, concertando modelos teóricos y didácticos.

No es secuenciar y organizar solamente contenidos, sino que esta acción debería alcanzar a todos los componentes curriculares.

No es transferir modalidades de trabajo de un nivel a otro, pensando que uno u otro tienen una propuesta didáctica de mejor calidad, o más actualizada, o respetuosa de la diversidad, sino que es concertar trabajos acordes con la identidad de cada nivel.

No es hacer uso de recursos al estilo del otro nivel sino que es darle un uso apropiado de acuerdo con la experiencia educativa que se intenta provocar.

La articulación no se sostiene desde el espontaneísmo o improvisación, sino desde la planificación de propuestas curriculares que sintetizan convergencias curriculares que muchas veces provienen de la contextualización de los diseños curriculares o de una búsqueda activa de convergencias por parte de la comunidad docente.

No es la inclusión simétrica, competitiva o jerárquica de docentes y/o directivos, sino que la responsabilidad la comparten docentes y directivos. Pero no cabe duda de que el personal de conducción ha de ser quien inicie, sostenga, promueva y genere las posibilidades reales de concreción de la articulación.

No es encontrar algunos “*tiempos*” en los que los niveles se encuentren, sino que implica planificar de modo espiralado, seleccionado y adecuando los contenidos para trabajar desde la complejización, desde la perspectiva de la globalización.

No es espejar la organización espacial tal como la organiza “*el otro nivel*”, sino adecuarla en función de la propuesta curricular acordada.

No es cuestión de hacer que los niños y niñas se agrupen porque en el jardín así lo hacen, sino de promover agrupamientos que respondan a una concepción didáctica que valora el conflicto socio cognitivo y las interacciones como generadoras de aprendizajes funcionales.

No es un trabajo descontextualizado ni una oferta desigual entre niveles..., sino una oportunidad para promover el acceso a saberes variados que posibiliten a los niños y a las niñas la interacción con conocimientos que no se ofrecen fuera de la escuela.

No es planificar estrategias que reflejan lo que se hace en jardín..., sino seleccionarlas porque responden a las

características del grupo y permiten un adecuado andamiaje y una intervención didáctica pertinente.

No es un trabajo que queda bajo la decisión de algunos docentes y directivos, sino que se debería enmarcar en consideraciones específicas de cada jurisdicción, previniendo encuentros y discusiones que optimicen la función enseñante de la comunidad docente.

### El sentido de la articulación

Penetrar en el sentido de la articulación intra e interniveles es apelar a la capacidad de interpelación de la comunidad plena.

*“La inteligencia es atención y búsqueda antes de ser combinación de ideas. La voluntad es potencia en movimiento, potencia de actuar según su propio movimiento, antes de ser instancia de elección”*. La voluntad que preside la acción está orientada por el deseo.

La conjunción de voluntades y deseo conduce a la creación de una escuela que intenta potenciar las posibilidades de creatividad de todos sus actores, la intención de todos de inventar, producir, operaciones que den como resultado experiencias educativas.

*“Existe inteligencia allí donde cada uno actúa, cuenta o que hace y da todos los medios para comprobar la realidad de su acción”*. Sujetos de interpelación, de operación, de creación. Pero estos sujetos no pueden, no deberían actuar en soledad, desde la iniciativa individual, esporádica, asistemática.



*“Todo querer hacer es un querer decir y este querer decir se dirige a todo ser razonable”*. ¿A qué querer decir nos referimos cuando pensamos en querer hacer la articulación entre niveles?

Implica superar las formas para pensar en los sentidos.

¿Cuáles son los sentidos, los procesos simbólicos que subyacen al hacer de los actores?

Pensemos en los aspectos invisibles de la tarea docente y directiva, que nos remiten a una concepción de:

- a. Enseñanza, de aprendizaje, de experiencia educativa;
- b. Currículo;
- c. Sujeto de la educación;
- d. Docente y su profesionalización;
- e. Los procesos de toma de decisiones y la formación e inclusión en equipos de trabajo que dan lugar o no a las variadas formas de participación que posibilitan la configuración y estilos de organización institucional:
- f. Relación directivo – docente, docente – docente, autoridades jurisdiccionales
- g. Política de liderazgo, de procesos comunicacionales, particularmente en el caso de los/las directivos, grados de autonomía en la concreción de la tarea, clima de trabajo

Además de creencias, supuestos, mitos, rituales, en torno a la articulación.

¿Cuáles pueden entenderse como aspectos visibles de la tarea docente y directiva?

- a. El uso y disponibilidad de los recursos, entre los que ocupan un especial lugar el equipamiento y el mobiliario.
- b. La organización y uso de los espacios.
- c. La distribución de los tiempos.
- d. La documentación con que se cuenta para organizar y administrar la tarea.
- e. La evaluación de las acciones realizadas precedentemente (años anteriores, tanto en la dimensión institucional para directivos, como áulica en lo que a docentes se refiere).
- f. La configuración de los procesos de planificación, tanto en el nivel institucional (PEI) como en el nivel curricular (áulico institucional).

Nos interesa ahora vincular algunas ideas planteadas hasta acá:

- a. ¿Quiénes son los interlocutores de la interrelación? Funcionarios, directivos, docentes, padres, alumnos, especialistas, la comunidad en general?
- b. ¿Cuáles son los sentidos simbólicos que sostienen los actores de la interpelación? Aquellos que enunciamos como aspectos visibles o invisibles.

Partir de esas ideas fuerza anticipa, fortalece las ideas de que la articulación remite a un proceso amplio y complejo de significados –los sentidos-, que posibilitarán la concreción de acciones –las formas.

¿Cuáles son los ejes en torno de los cuáles se piensa la articulación?

La coherencia subyace a todos ellos. Retomemos algunas ideas ya mencionadas sin intención de desarrollarlas profundamente:

No deseamos hacer afirmaciones absolutas y terminantes con nuestras palabras, sino abrir un espacio para la pregunta, la interrogación, la problematización, de modo que quien lea estas líneas construya su propio itinerario para el abordaje de la articulación.

Hemos mencionado que, para que haya coincidencia en el interior del sistema y para evitar fracturas, la coherencia se vincula con los acuerdos en torno a los aspectos visibles de la tarea educativa. Por ello es necesario acordar acerca de qué se entiende por enseñanza, aprendizaje, por experiencia educativa.

El modelo didáctico que se configura a partir de los acuerdos conceptuales al respecto de estos procesos posibilita planificación adecuadas a cada nivel, espiraladas, contextualizadas.

Podemos asegurar que una experiencia educativa si ayuda a pensar, discutir, interpretar, reflexionar, contrastar, dudar, percibir, discriminar, reconstruir, resignificar. No lo es cuando hay reproducción acrítica, memoria sin enlaces significativos, sumisión a la palabra de otros, estereotipia...

El currículo de cada nivel encuadra estos marcos conceptuales.

El currículo define, incluye, en un momento determinado de la historia de la sociedad, un conjunto de prácticas educativas orientadas a facilitar la aproximación de alumnos y alumnas a

saberes que esa sociedad considera valiosos y significativos para ellos.

Claro está que no es responsabilidad de docentes y directivos formular el diseño curricular, sino a las autoridades educativas en función de determinadas políticas educativas. Por eso hemos destacado que también compete a las autoridades jurisdiccionales incluirse activamente en la concepción de la articulación, para garantizar la instalación de este procesos en el sistema educativo. El currículo requiere de contextualización al ámbito institucional y áulico, por lo cual implica decisiones institucionales y áulicas que faciliten la práctica educativa e incluyan lo que elige cada colectivo institucional para su implementación.

Un currículum flexible ofrece, generalmente, variadas oportunidades de aprendizaje, experiencias dinámicas, basadas en interacciones dinámicas entre sujetos y objetos; las disciplinas se configuran de modo alternativo como medio para permitir una mejor comprensión de la realidad no como un fin en si mismas. Los contenidos disciplinares promueven formas múltiples de apropiación al entorno. ¿Porqué entonces muchas veces la enseñanza de las disciplinas está tan “*escolarizada*”? ¿Porqué, no repensar si la propuesta curricular disciplinar podría orientar las practicas de otro modo? ¿Cómo recuperar la transposición didáctica como la forma didáctica de instalar en

las aulas el saber erudito, científico pero de manera de poder ser enseñado en la escuela?

El currículo en acción remite a definir algunas cuestiones. Por ejemplo: ¿cuáles son los indicadores de aprendizaje en Inicial y en Primaria? ¿Cuál es la concepción en cada disciplina? ¿Qué entendemos por evaluación? ¿Qué valora y espera cada nivel? ¿Se conversa sobre estas expectativas de los adultos enseñantes? ¿Qué representación de alumnos tiene cada nivel? Y... ¿Existen coincidencia u oposiciones? ¿Tienen fundamento estas expectativas o son “*viejas representaciones de alumno*”?

Algunas veces las características de algunos niños y niñas no responden ni a los supuestos de los docentes de nivel inicial, ni a los supuestos de los docentes de primaria ¿Por qué ocurre esto? ¿Qué infancia esperan recibir los docentes? ¿No será interesante recibir a “*las infancias*”?

El currículo también caracteriza el tipo de sujeto destinatario de las acciones didácticas y también qué tipo de alumno/a se espera formar bajo la acción de la educación. Se dice comúnmente que se espera formar un sujeto activo, autónomo, curioso, interesado por su medio, colaborativo, respetuoso de normas y valores universales capaz de tomar decisiones... y muchos otros rasgos. Solo nos interesa decir realmente: con las actividades que se proponen en las escuelas, facilitamos estos procesos de subjetivación? La respuesta está en manos de cada docente y de cada colectivo institucional.

Instalar en la agenda de las Escuelas el debate sobre la articulación promueve un perfil docente responsable de la reflexión sobre su práctica y un modo de propender a una cultura escolar que alienta la profesionalización. La profesionalización implica el dominio de ciertas competencias teóricas, destrezas, habilidades y decisiones que permitan al docente desempeñarse en su campo profesional; la competencia da cuenta de la aptitud para tratar un problema debido al dominio que se tiene acerca del enseñar, por lo cual nos parece que es competente y que se profesionaliza; un docente que aprende a enseñar, es decir, sabe hacer, sabe pensar, sabe decidir, sabe valorar, y sabe comunicar, abre el diálogo y no lo cierra, dando tiempo para pensar y obligando a que alumnos y alumnas establezcan relaciones. Al propiciar la discusión cuando hay malos entendidos ayuda a que las opiniones sean suficientemente variadas.

Al adherir al concepto de aprendizaje significativo y funcional, el docente profesional será capaz de plantear situaciones problemáticas, contextualizadas a su ámbito de uso, para las cuales los alumnos no tengan todos los conocimientos ni todas las estrategias necesarias para su resolución y podrá organizar proyectos de producción de actividades reales en contextos reales.

Si se desea posibilitar aproximaciones sucesivas a los contenidos a lo largo de la escolaridad y a través de un mismo

proyecto, seguramente los docentes profesionales serán capaces de concertar esta sucesión a través de la articulación. Es imposible asegurar aproximaciones sucesivas y cada vez más profundas a los productos de la cultura si no se articula el pasaje de un nivel a otro; seguramente la propuesta curricular presentará “saltos” y “desarticulaciones” si no se logra el trabajo entre docentes de ambos niveles.

Generar en la escuela un espacio de mayor alfabetización -en sentido amplio- al que ofrece el contexto en el que el alumno vive, requiere de acuerdos y de verdadera selección y secuenciación de contenidos. La escuela que reproduce lo que el niño/a sabe del entorno porque allí lo aprendió es una escuela del fracaso. También será la escuela del fracaso si sólo genera el aprendizaje que se limita a dar respuestas para el trabajo escolar e impide que estos aprendizajes puedan ser empleados en la vida cotidiana.

Cuando el docente, con su natural y profesional percepción presta atención a la curiosidad de sus alumnos/as tanto como a sus intentos de expresar necesidades y requerimientos, está en mejores condiciones para involucrar a los alumnos en actividades y experiencias funcionales relevantes, apoyando el aprendizaje sin controlarlo. Pensar en proyectos o unidades didácticas de articulación es encontrar oportunidades para alentar a los alumnos a trabajar en colaboración tal como lo hacen sus docentes y directivos. Es por ello que, al proporcionar

tiempos, espacios y recursos niños y niñas podrán experimentar y construir conceptos así como al construir una atmósfera de respeto mutuo en las aulas valorando los esfuerzos de cada uno pondrán en juego procedimientos para apropiarse de valores y actitudes reconocidos socialmente.

Los procesos de toma de decisiones y la formación e inclusión en equipos de trabajo subyacen a la configuración de la articulación también. Pero se sabe que existen numerosos obstáculos, muchas resistencias, que sería necesario resolver para poder conformar equipos educativos. Esto se debe frecuentemente a que existe un gran vacío en la formación de actitudes democráticas, al miedo al conflicto, a la intolerancia de algunas personas, a los diversos ritmos de trabajo, a las actitudes autoritarias e individualistas y de competencia entre docentes, a que las interacciones entre ellos generalmente son fragmentadas, esporádicas y superficiales y que, además, no siempre existe claridad en la definición de las funciones que debe desempeñar cada actor cuando se intenta trabajar colegiadamente. Por otro lado el juego de poder entre actores, perfiles, roles, niveles, estamentos, subyace el encuentro; nadie resigna en los procesos de concertación os espacios, tiempos y recursos “que supimos conseguir”... muchas veces la interpretación del Proyecto Educativo –en lo referente a la



educación de valores y conductas sociales, humanas y religiosas- es tan disímil que la concertación es imposible.

Para modificar y superar estos obstáculos, cada integrante del grupo de trabajo deberá intentar compartir y respetar el punto de vista de los demás, efectuar auto evaluaciones y tolerar las heteroevaluaciones, plantear alternativas para resolver problemas desde puntos de vista respetuosos de la diferencia, aprender a tolerar el tiempo de demora en la resolución de tareas debido a ritmos de trabajo diferentes, sentir que no pierde su estima y la de los demás cuando pide ayuda y asesoramiento sin perder su capacidad para el trabajo autónomo, contando con la habilidad técnica y los saberes específicos para resolver las tareas propuestas y concertadas.

Por todo ello, se hace necesario acordar normas de funcionamiento, generar una organización y estructuras funcionales a las tareas que se desean compartir, diferencias funciones, y roles determinando quienes coordinan y actúan como responsables frente al resto de los integrantes de la institución, es imprescindible ser realistas en la definición de acciones según la disponibilidad de recursos materiales, temporales y humanos, actuar con respeto, aunque vehemente y dinámicamente para proponer actividades que tengan significación para la mayor parte del grupo y advertir que no se

puede imponer ni forzar al trabajo colectivo. Una vez tomadas las decisiones acerca de qué, como y cuando se concretarán las acciones compartidas, será necesario asumir lo que se plantee y resolverla percibiendo metas comunes.

Elaborar un cronograma de acciones, aunque sea tentativamente, tanto en la duración del proyecto como en los encuentros y sus periodicidad, permitirá concretar un planeamiento estratégico dando lugar a determinar los recursos con que se van a evaluar las acciones y los resultados logrados.

El designar a un miembro responsable de registrar lo que se trata, resuelve y acuerda, permitirá tener una memoria de la actividad para dar continuidad a la tarea y para permitir un seguimiento y evaluación más profesional.

Dialogar y discutir con una actitud de flexibilidad y respeto facilitará la complementariedad en los perfiles personales y profesionales en la relación directivos – docentes y docentes – docentes, así como también autoridades jurisdiccionales - comunidad docente.

Nos interesa destacar el lugar de los directivos desde una política de liderazgo promotora de claridad en las acciones colegiadas. Creemos que el equipo directivo y quien tenga la

responsabilidad de promover y o llevar a cabo el seguimiento de toda propuesta de articulación tendrán que disponer o crear condiciones para liderar, para resolver problemas, para coordinar, tanto como habilidad comunicar e informar –en forma adecuada y oportuna-, para manejar relaciones interpersonales y para efectuar el seguimiento, el acompañamiento y la evaluación de la tarea. Esto requiere aprender a configurar estructuras y técnicas de trabajo, en las que pongan en juego su capacidad para analizar la pertinencia o no de llevar a cabo ciertas tareas que puedan o no ser viables y pertinentes para su escuela, garantizando tiempos y espacios para la tarea colectiva, disponiendo y facilitando grados de autonomía crecientes en la concreción de la tarea. El clima de trabajo que se irá configurando a la luz de estos estilos de trabajo posibilitará, año tras año, la mejora de la propuesta y las revisiones sucesivas que permitirán concretar acciones de articulación de calidad.

#### ¿Cuáles son las creencias y supuestos acerca de la articulación?

No deseamos ser reiterativos, pero nuestro apartado sobre qué no es la articulación incluye muchos de estos supuestos y creencias. Pensar acerca de ello permitirá avanzar no sobre los implícitos de la tarea, sino sobre ideas técnicas basadas en cuerpos conceptuales sólidos, así como garantizan hechos y propuestas reflexivas y no “intuitivas” o “reproductivas” de

acciones que “en esta escuela se vienen haciendo con buenos resultados”.

¿Cuáles son los mitos y rituales, acerca de la articulación?

Sostiene Marta Amuchástegui: “aunque la escuela permanezca como institución, nunca será la misma en la experiencia de las distintas generaciones, ni los sentidos que en ella se transmitan podrán escapar a esta sujeción temporal del sentido”. Todo ritual tiene la condición de transmitir un orden social, una significación. ¿Cuáles son los rituales de cuyo sentido docentes y alumnos tienen un registro explícito? Tal vez algunos docentes conocen su origen y por tiempo lo han reiterado en varias cohortes de alumnos, promoviendo la adhesión a ese sentido; pero seguramente otros desconocen su origen. Entonces... ¿por qué los exigen a sus alumnos y alumnas? ¿No se necesita debatir acerca del asentido actual de ciertas repeticiones?

Veamos: ¿Por qué formar fila para hacer una experiencia en la escuela? ¿Y para entrar al aula? ¿Y para salir de la escuela? ¿Por qué sentarse en grupos o en el piso para escuchar una narración o por qué sentarse en hilera para hacer una tarea? ¿Por qué pedir permiso para ir al baño? ¿Por qué saludar a la bandera cada día con una canción o con una poesía? ¿Por qué

hacer silencio cuando pasan junto a nosotros un abanderado/a y sus escoltas portando la bandera? AL incluir estos ejemplos no negamos ni aceptamos el ritual. Lo que nos interesa es recuperar la capacidad de pensar sobre lo “ritualizado”, que deja a la acción vacía de sentido, con sólo la “cascara”, lo “superficial y lo externo”. La consonancia o disonancia en estas interpretaciones facilitarán o no el proceso de articulación, porque los docentes de uno y otro nivel adhieren a ciertas ideas que dan lugar a expectativas que no siempre se cumplen, porque hay pensamientos distintos sobre un mismo hecho.

Si un ritual constituye una manera de representar los impulsos sociales controlados por la norma de modo de dominar conflictos y orientarlos hacia el bien social, queda claro que su instalación en la escuela conlleva definiciones sociales implícitas que se espera consoliden la construcción de pautas en los niños y niñas. De tal modo, es imposible continuar la aplicación de rituales sin pensar qué tipo de subjetividad se configura promoviendo ciertas pautas en nuestros alumnos/as: ¿sometidos?, ¿pensantes?, ¿reproductores acríticos?, ¿autónomos?, ¿subordinados?, ¿obedientes?, ¿sujetos de derecho?, ¿sujetos de responsabilidad? Es necesario compartir significaciones...

Las normas se apropian por acción participativa, no por coerción. La escuela de cualquier nivel requiere configurar las pautas para que los niños y niñas se apropien de aquellas que enmarcan el movimiento áulico e institucional. Muchas veces, la escuela se mueve desde lo implícito, esperando respuestas de los alumnos que no fueron discutidas, conversadas, construidas; las rutinas y los estereotipos están en la base de estos implícitos.

Definir cuales son las rutinas que deberían perdurar, y por qué, requiere de un debate en el interior de las escuelas para pensar cuales benefician la transición de los alumnos de uno a otro nivel. Esto ayudaría a percibir que “leyes” han perdido sentido y qué reglas-acordes con cada situación- deberían construirse de modo compartido.

#### Aspectos visibles de la tarea docente y directiva

El uso de la disponibilidad de los recursos, entre los que se destacan el equipamiento y el mobiliario, ponen de manifiesto claramente el modelo didáctico que subyace a la tarea didáctica. Por ejemplo, cual se selecciona y en relación con qué contenido a enseñar o ¿a evaluar?, cuándo se presenta, de qué modo, con qué frecuencia se vuelve a usar, está disponible para que niños y niñas lo tomen y usen, cuáles son sus características, en qué

condiciones se encuentra, son unas pocas preguntas que pueden orientar el diálogo entre docentes de ambos niveles para apreciar sus criterios didácticos al respecto.

La organización y el uso de los espacios también dan cuenta de la adhesión a un marco teórico de referencia, se tenga o no conciencia de ello. Entendemos que el espacio que organiza el adulto para que el niño/a aprenda tendrá que constituirse en un soporte que posibilite la interacción, la actividad para conocer objetos, hechos, sucesos, para descubrir reglas y procesos. En las interacciones estará la potencia del aprendizaje.

La distribución de los tiempos también devela una concepción de enseñanza y de aprendizaje. No es la cuestión si “con recreos o sin recreos”, tampoco es cuestión de flexibilizarlos hasta tanto los chicos se acostumbren a otras estructuras temporales. ¿Hemos justificado la manera de organizar los tiempos en uno y otro nivel? ¿Por qué en inicial las actividades se suceden de la manera que se hace? ¿Tendrá esto que ver con el sentido de abordaje de los recortes didácticos? ¿En que difiere o se asemeja a la manera de abordarlo en la educación básica o primaria? ¿Por qué en este nivel se organiza por horas de clase sucedidas por recreos? ¿Tendré que ver con la concepción de cuerpos curriculares? Este también deberá ser un punto de concertación en el momento de acordar proyectos, que se

podrán realizar tanto de modo conjunto como por acciones independientes, pero paralelas y con propósitos comunes.

En cada nivel existe documentación para organizar y administrar la tarea propia y peculiar, pero que podrá facilitar la toma de decisiones en relación con la planificación de la articulación. No es imperativo ponerla en común, sino definir el sentido de su uso y con qué propósito se usará, tanto en un nivel común, sino definir el sentido de su uso y con qué propósito se usará, tanto en un nivel común como independiente. Por ejemplo, los legajos de los niños/as de inicial ¿se pasan a otro nivel? ¿Cómo, quién, cuál es el uso que se les da? ¿Qué formato se adoptará para su confección? ¿Será común, o diferenciado según criterio de cada escuela o jardín?

La evaluación de las acciones realizadas precedentemente (años anteriores, tanto en la dimensión institucional para directivos/as, como áulica en lo que a docentes se refiere) es un recurso muy valioso para la toma de decisiones. Por ejemplo, ¿tienen experiencia estos docentes sobre acciones de articulación?

¿Dónde, cuándo, con quién, cuáles fueron los resultados? En esta región, distrito, escuela, hemos realizado articulaciones? Estos son datos que pueden orientar a los directivos para enfocar la propuesta en el marco institucional con pertinencia.



La configuración de los procesos de planificación, tanto en el nivel institucional (PEI) como en el curricular (Áulico e institucional) hace referencia a estilos de trabajo, pero también a las concreciones reales sobre planificaciones que se han realizado tanto en una como en otra institución –en el nivel inicial y en el nivel primario/ educación básica- como también en el nivel intra institucional. Esto permitirá apreciar cuanta experiencia han tenido maestros y maestras con respecto a la selección de contenidos curriculares que consideran imprescindibles, necesarios, o convenientes.

También permitirá apreciar en qué medida las actividades y los proyectos propuestos favorecen o propician la relación con la familia, de modo de incluirlos, pero también para ver en qué medida pueden ponerse en relación con los valores acordados por la institución.

Intentamos dilucidar estos problemas a fin de superar los reduccionismos que subyacen al propósito de la articulación entre niveles. Apuntamos a una “*composición*”, es decir esperamos que la articulación supere una “*simple conexión*” entre actores, tiempo y objetos para configurarse desde un lazo particular, institucional, en una trama de relaciones.

Nos importa destacar que apelamos a la presencia y aporte en este proceso de todos los actores mencionados; pero sabemos que actualmente la sociedad tiene un nuevo modo de producción: no espera que sólo el Estado conforme, delinee los modos de producción y los marcos para la acción, sino que directivos, docentes, padres, desde los múltiples, heterogéneos que los caracterizan lleven a cabo operaciones del pensamiento que caracterizan un dialogo más allá de las limitaciones que caracterizan épocas de fluidez, con un estado diferente. Hoy pensamos a la Escuela desde la lógica de las diferencias, desde la lógica de un estado que no provee todo como en épocas de solidez.

En épocas de fluidez nos preguntamos ¿cómo “*nos pensamos*” en lo que hacemos?, ¿cómo seguimos pensando nuestro relato cotidiano cuando hay situaciones que nos dejan sin narrativa?, ¿Cómo podemos –directivos, docentes, la comunidad docente en general- dar testimonio de que habitamos un mundo destituido de las formas tradicionales de hacer?, ¿Cómo podemos agenciarnos de la vida cotidiana sin caer en el desaliento de lo imposible?, ¿Cómo habitar la escuela hoy más allá de lo instituido y particularmente cuando el instituido hace barrera, limita o paraliza?, ¿Cómo convertir nuestra contingencia en posibilidad y generar experiencia educativa?, ¿Cómo a pesar de los obstáculos habitamos una escuela que “no

difiera”, sino que sea capaz de emprender acciones que den cuenta de su afectación?. ¿Cómo trabajar sobre los planos de la posibilidad?, ¿Cómo a pesar de las interrupciones del devenir tratar de “seguir siendo”?, ¿Cómo pensar en la trama desde el entramado de actores que piensan?, ¿Cómo pasar de la ocurrencia al proyecto compartido encontrando nichos de ampliación de la potencia?, ¿Cómo educar en función de ampliar el poder de actuación de nuestros alumnos y alumnas?.

En todo proceso de funcionamiento en las escuelas, pensemos en las voces de los “múltiples heterogéneos”; es necesario apreciar que engranajes que atributos posibilitarán el movimiento el componerse, el con – vivir, el con – venirse, como forma potente de producir. No pensemos en las funciones, en los roles, en lo instituido, en lo prescripto por la ley, pensemos siempre en los intersticios...

No creemos que estos párrafos agoten todas y cada una de las cuestiones que implican los procesos de articulación.

Sólo pretendimos tender líneas para el debate y la discusión como medios que permitirán encontrar alternativas para la configuración singular, contextualizada y sensible a cada grupo de actores que comprometidos consigo mismos y con la

comunidad intentan mejorar las propuestas didácticas que la escuela pueda ofrecer hoy.

*“Desde una perspectiva simbólica la Escuela no será la misma en todas las épocas ni para todos los sujetos, ni para los mismos sujetos en distintos períodos. La posibilidad de constituirse en núcleo de sentidos radicarán en su capacidad de interpelación, en su capacidad de nombrar a los interlocutores, de tal manera que se perciban reconocidos como sujetos de enunciación. La escuela entonces podrá erigirse en el horizonte de lo posible, a partir de articular todo un campo de deseos, aspiraciones e intereses”*

Deseamos terminar con palabras del maestro Freire quien dice:

*“¿Cómo puedo educar sin estar envuelto en la comprensión crítica de mi propia búsqueda y sin respetar la búsqueda de mis propios alumnos? .Azzerboni, D.R. (2015) Articulación entre la educación infantil y la escuela primaria.[Versión electrónica].colección de 0 a 5 –la educación en los primeros años (60),7-17.*

Si comprendemos a la educación como un proceso continuo y permanente la articulación entre niveles se convierte en un objetivo primordial para la continuidad pedagógica, es por ello que además de articular contenidos y metodologías la articulación entre el nivel inicial y el nivel primario es muy importante porque en ella se trabajan en forma progresiva la adaptación a un ambiente escolar que favorezca la graduación y continuidad

en el nuevo nivel, por tal motivo es preciso tener claro todos los procesos que intervienen en el aprendizaje, las diferentes teorías, y sobre todo contar con un proyecto de articulación que garantice el paso al siguiente nivel de la forma más natural y tomarlo como un periodo clave en las trayectorias escolares de los niños, y acorde a las características psicológicas y evolutivas de cada uno. Pero esto no significa que el nivel inicial tenga como único objetivo preparar al niño para las exigencias del nivel primario, debe tener presente que la articulación tiene tres protagonistas, los docentes que deben trabajar con un proyecto de articulación coherente y flexible, los padres quienes deben acompañar al niño y a la escuela en este periodo tan decisivo, y los niños quienes participaran de las diferentes actividades propuestas dentro del proyecto de articulación, destacando la importancia de sentirse motivados.

Dentro del diálogo educativo es muy importante determinar cuáles son las actividades propuestas y hacer mucho hincapié en no primarizar las actividades del nivel inicial.

A continuación se detallarán las teorías de aprendizajes que se tomarán como fundamento para este trabajo y que permitirán tener claridad con respecto a fundamentar la elección de cada una en las diferentes actividades propuestas con los alumnos.-

El desarrollo de las teorías del aprendizaje de autores constructivistas como por ejemplo la teoría socio cultural de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo, la teoría del desarrollo de Piaget, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, el aprendizaje significativo de Ausubel, entre otras nos permiten comprender como se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en los

niños, ¿Cómo se enseña y como se aprende? Y los diferentes mecanismos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Existen distintos tipos de aprendizajes recordando además que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están socialmente orientados y necesitan de contextos sociales humanos para desarrollarse, pero además de esto hay otros aspectos que facilitan el aprendizaje , y tiene que ver con generar un ambiente de trabajo que reduzca la ansiedad, establecer empatía afectiva, reconociendo la situación del otro , indagar sobre los conocimientos previos, respetar los tiempos de cada alumno, ofrecer diferentes tipos de andamiajes que favorezcan la reflexión y la creatividad, Rosa María Torres explica que el objetivo principal de la enseñanza es “reflexionar sobre el propio aprendizaje, tomar conciencia de las estrategias y estilos individuales, reconstruir los itinerarios seguidos, identificar las dificultades encontradas así como los puntos de apoyo que permita avanzar” (Torres,1998.)

La pregunta sobre cómo se adquiere el conocimiento y cómo se aprende es una pregunta que los hombres intentan responder desde hace gran cantidad de tiempo. En verdad, los primeros en dar una respuesta concreta a esta pregunta fueron los antiguos filósofos griegos, como Platón o Aristóteles. Lo hicieron en el siglo IV antes de Cristo. Desde diferentes posiciones filosóficas, ambos construyeron teorías para explicar cómo las personas conocen. Muchos siglos después de la elaboración de estas teorías por los filósofos griegos, seguimos intentando encontrar respuestas para el interrogante sobre el conocimiento. Desde finales del siglo diecinueve y durante todo el siglo

veinte, se han elaborado muchas y muy diversas teorías para explicar el aprendizaje. Una teoría es una construcción conceptual, un conjunto de leyes científicas o filosóficas que sirven para explicar un conjunto de hechos del mundo.

A continuación, explicaremos brevemente las diferentes teorías del aprendizaje que más influencia han tenido y tienen en la educación desde sus inicios para establecer las diferencias y de esta forma lograr que los docentes participantes en el proyecto de aplicación tengan un conocimiento básico sobre lo conceptual, a manera de recorrido también...

Hacia fines de siglo diecinueve, hizo su aparición una corriente teórica sobre el aprendizaje que fue de suma importancia: el conductismo. Diversas teorías se han desarrollado dentro de esta corriente, de las cuales las más conocidas han sido las de Pavlov, Watson, y más adelante, Skinner

#### El conductismo

El conductismo es una teoría que brinda una respuesta muy sólida a la pregunta por el conocimiento y el aprendizaje. El principio básico del conductismo es que nuestro conocimiento se produce a partir de reproducir o copiar las conductas adecuadas ante determinados estímulos del medio.

Según el conductismo el aprendizaje ocurre de la misma manera en los seres humanos y en los animales: el aprendizaje se produce cuando asociamos estímulos que provienen del mundo con respuestas que producimos frente a esos estímulos. Asociar sería como “pegar” un estímulo y una respuesta. ¿Cómo se asocian un estímulo y una

respuesta?

Por un lado, se asocian porque ocurren casi simultáneamente. Esta ha sido llamada ley de contigüidad.

A mitad del siglo veinte, el psicólogo conductista norteamericano B.F. Skinner desarrolló también la ley del refuerzo. Según esta ley, una conducta queda asociada a un estímulo solamente si es reforzada por el medio, es decir, si a continuación de la emisión de la conducta aparece una consecuencia positiva para el sujeto.

El conductismo tuvo su momento de esplendor en la primera mitad del siglo veinte. En esos años, gran parte de sus postulados más importantes fueron adoptadas por los educadores de varias partes del mundo. Hoy en día dos ideas muy importantes del conductismo siguen utilizándose en educación: la idea de que el aprendizaje consiste en asociar una conducta frente a un estímulo y la idea de que deben reforzarse las respuestas correctas.

#### El constructivismo

El constructivismo antes que nada, es una palabra que está de moda entre los educadores. Su permanente utilización, en vez de precisar el término, ha contribuido a generar cierta confusión.

El constructivismo es otra de las grandes corrientes teóricas sobre el aprendizaje desarrolladas durante este siglo. También en esta corriente convergen diferentes teorías que tienen en común la idea de que el conocimiento humano no es simplemente una copia de la realidad (como sostiene el conductismo), ni tampoco resultado de disposiciones biológicas, sino el producto de la interacción entre



estos dos factores. De esta manera, el constructivismo sostiene que es en la interacción entre estos dos factores que se produce la construcción de conocimiento por parte del sujeto.

El constructivismo se nutre de diferentes teorías: especialmente de la teoría de Piaget y de la teoría de Vigotsky. Al mismo tiempo, diversos estudiosos coinciden en considerar dentro del constructivismo a diversas teorías provenientes de la corriente del Cognitivismo o Psicología Cognitiva.

Estas teorías mantienen entre sí puntos en común pero también algunas diferencias. Si uno se adhiere a los postulados constructivistas, no se adhiere inmediatamente a todos los postulados de estas teorías. ¿Cuáles son las características centrales de cada una de las teorías que nutren la posición constructivista? Desarrollaremos solamente las teorías que han sido consideradas en la elaboración de este folleto.

#### La teoría psicogenética

Es la teoría desarrollada por el suizo Jean Piaget. La pregunta que este autor intentó responder fue ¿cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento? En definitiva, lo que Piaget quería entender es cómo los seres humanos, desde que nacemos, podemos conocer el mundo de modos cada vez más complejos.

Para este autor, esta capacidad de ir conociendo el mundo cada vez un poco mejor, se debe a que nuestras estructuras cognitivas van mejorando su capacidad de conocer a medida que las personas

crecemos e interactuamos con el medio. Nuestras estructuras cognitivas son un conjunto de esquemas mentales, son las herramientas que disponemos para conocer simples de conocer, como los que realizan los bebés, hasta modos más complejos, como los de los adolescentes y adultos. Las personas vamos atravesando diferentes estadios de conocimiento, que van de lo más simple a lo más complejo. Los estadios son fases que se definen de acuerdo a las diferentes capacidades de nuestras estructuras cognitivas.

La teoría de Piaget es un pilar fundamental del constructivismo, pues plantea la importancia de pensar que sólo podemos conocer a partir de las estructuras que ya poseemos, las cuales se van perfeccionando precisamente a partir de los nuevos conocimientos.

#### La teoría socio-histórica

Se trata de la teoría que desarrolló el psicólogo ruso Lev Vigotsky. Para esta teoría, el conocimiento es algo que se construye cuando las personas interiorizan o incorporan elementos pertenecientes a su cultura, como por ejemplo el lenguaje. Para ser más exactos, se trata de una re-construcción más que de una construcción. Nos apropiamos de elementos de la cultura a partir de interactuar con otras personas. El desarrollo es precisamente este proceso de apropiación de la cultura. Para Vigotsky, estos elementos culturales o “herramientas” provienen del medio social externo al sujeto, pero deben ser interiorizados por cada persona en particular. Se trata de un proceso de ida y vuelta: interiorizamos elementos de la cultura, y a la

vez generamos aportes propios al medio social.

Un concepto central de esta teoría es el de Zona de Desarrollo Próximo. Indica la distancia entre lo que llamamos “nivel de desarrollo real” –aquellas capacidades que las personas ya hemos logrado alcanzar- y el “nivel de desarrollo potencial” – aquellas capacidades que podremos alcanzar con ayuda de otra persona-. Vigotsky consideraba que analizar sólo el nivel de desarrollo real implicaba perder de vista algo importante. Para él, resultaba mucho más fructífero pensar en los logros que las personas están en condiciones de alcanzar, siempre y cuando reciban la ayuda correcta. Esa ayuda provendrá de alguien que ya dispone de esa capacidad. De este modo, las interacciones con otras personas son generadoras de desarrollo.

La psicología cognitiva es otra de las corrientes teóricas sobre el aprendizaje desarrolladas durante este siglo. Se nutre también de diversas teorías y sus desarrollos comenzaron en los Estados Unidos, como respuesta al conductismo. Como señalamos antes, actualmente, la psicología cognitiva se considera como parte del constructivismo. Dentro de esta corriente, señalaremos solamente las teorías que han sido consideradas en la elaboración de este folleto.

#### La teoría de Jerome Bruner

El psicólogo y educador norteamericano Jerome Bruner, dentro de la línea de la psicología cognitiva, fue el principal difusor de la teoría de Vigotsky en occidente, se interesó también por la teoría de Piaget, así como por otras teorías dentro del amplio marco del llamado constructivismo. Actualmente, la teoría de

Bruner es ampliamente utilizada en educación y se la considera parte integrante de la corriente cognitiva y constructivista.

Bruner desarrolló importantes conceptos tanto en el área de la psicología como de la educación. El concepto de “andamiaje” ha sido desarrollado por Bruner a partir de la idea de Vigotsky de Zona de Desarrollo Próximo.

#### Teoría del aprendizaje significativo

Esta teoría ha sido desarrollada por David Ausubel. Este autor desarrolló el concepto de aprendizaje significativo, y sus diferencias con el aprendizaje memorístico. También analizó las diferencias entre el aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento, y cómo ambos pueden conducir al aprendizaje significativo. Su trabajo es actualmente muy conocido y utilizado en el campo educativo.

#### La psicología profunda

La psicología profunda es la rama de la psicología que se ocupa de estudiar el desarrollo emocional y psicosocial de las personas. Dentro de esta línea encontramos diversas teorías, que explican el aprendizaje desde el punto de vista afectivo y relacional. Dentro de esta línea señalaremos solamente los conceptos que han sido considerados en la elaboración de este folleto: Disposición para aprender: este concepto se construye principalmente a partir de la teoría psicoanalítica, tomando algunas de sus diferentes líneas teóricas. El psicoanálisis es una teoría psicológica creada a principios del siglo veinte en Austria por S. Freud. En este folleto, hemos trabajado en especial con la obra de las autoras argentinas S.

Schlemenson y A. Fernández.- Fairstein G.A. y Gyssels S. (2003).  
¿Cómo se aprende? Federación Internacional de Fe y Alegría. Caracas.

#### Alfabetización inicial

Se tomará el concepto de alfabetización inicial como base para Aprender a usar el lenguaje oral y el conjunto importante de símbolos de la cultura siempre guiados por el intercambio de significados, teniendo presente que si la alfabetización se concibe como proceso, este conjunto de decisiones debe tomarse institucionalmente desde un enfoque que mantenga la articulación y la coherencia.

La alfabetización como proceso institucional y curricular el problema En el proceso de alfabetización se han establecido teóricamente diferentes momentos que se conocen como alfabetización temprana, inicial, avanzada y académica. En sociedades letradas como la nuestra los niños interactúan con la escritura desde pequeños y mucho antes de aprender a leer y a escribir convencionalmente comprenden de qué se trata la escritura y cuáles son sus funciones sociales básicas. Aprenden a usar el lenguaje oral y un conjunto importante de símbolos de la cultura en un marco semiótico amplio, siempre guiados por el intercambio de significados. Esta instancia “supone un primer paso hacia la concepción de lo gráfico como soporte sistemático de contenido” (Alisedo y otras, 1994). La alfabetización temprana o de la primera infancia es un proceso que comienza en el seno familiar de modo asistemático y se continúa en la primera etapa formal o de alfabetización inicial. La

idea general que la comunidad científica reconoce es que, aunque los conocimientos siguen desarrollándose a lo largo de la vida, “las primeras etapas (desde el nacimiento hasta los 8 años) son el período más importante para el desarrollo de la alfabetización” (IRA, 1998). Según el Ministerio de Educación (MECyT, 2002) la alfabetización inicial o primera alfabetización es “el ingreso en el dominio de la lengua escrita, que se extiende a todo el primer ciclo”. Es un proceso que “sienta las bases para la apropiación del sistema de la lengua escrita y las habilidades de lectura y escritura en el primer ciclo de la escolaridad obligatoria”. En el mismo documento se define también la alfabetización avanzada o segunda alfabetización como un período que se abre en el segundo ciclo de primaria y se consolida gradualmente en los siguientes: Alfabetización temprana, inicial, avanzada y académica. Seminario Federal de Alfabetización. “*La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora*” MECyT, Buenos Aires, septiembre de 2002. Se entiende por alfabetización avanzada el dominio de los procesos de comprensión y las formas de producción de los textos de circulación social que posibilitan el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar el aprendizaje en los distintos campos del conocimiento. La alfabetización avanzada permite que los alumnos permanezcan en la escuela, evitando el desgranamiento y la repitencia, en la medida en que fortalece las habilidades de lectura y escritura de los alumnos y los capacita para seguir aprendiendo contenidos disciplinares cada vez más exigentes. La alfabetización

avanzada consolida los conocimientos adquiridos y, al instalar estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas, extensas y complejas, previene el analfabetismo por desuso. (MECyT, 2002). El conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso. (Carlino, 2005). Para designar la alfabetización que ocurre en los estudios superiores hemos comenzado a utilizar recientemente la expresión “alfabetización académica”, que Carlino (2005) define en los siguientes términos: Tal como se desprende de estas conceptualizaciones, la alfabetización es un proceso que comienza tempranamente si se involucra a los niños en prácticas de lectura y escritura desde la primera infancia, tiene etapas que se desarrollan dentro del sistema educativo y es un proceso de naturaleza cognitiva y lingüística que consiste básicamente en aprender a leer y escribir una lengua y en este sentido constituye en sí mismo un proceso de inclusión social de los sujetos en nuevas prácticas culturales. Sin dejar de considerarse perfectible durante toda la vida, la alfabetización implica aprendizajes concretos de contenidos curriculares articulados a lo largo de la escolaridad obligatoria, que a

partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 incluye también la educación secundaria, lo cual supone desde ya una revisión de la alfabetización básica en tanto cimiento sobre el que han de asentarse más años de educación formal. La idea de alfabetización que prevalece en la comunidad científica es la de un proceso de conocimiento que se va consolidando gradualmente y va tornándose cada vez más flexible y autónomo, motivo por el cual este aprendizaje se puede explicar mejor “si decimos que es un continuum evolutivo que si lo consideramos un fenómeno de todo o nada” (IRA, 1998). Dado que la responsabilidad pedagógica de enseñar a leer y escribir ha sido asignada y asumida históricamente por la escuela, la alfabetización es también un proceso institucional y curricular que requiere una planificación cuidadosa, necesaria para garantizar a todos los niños las oportunidades de aprendizaje. La asunción de la responsabilidad de alfabetizar a las nuevas generaciones exige un proyecto que contenga decisiones explícitas en relación con un amplio conjunto de aspectos entre los que se encuentran los referidos a los objetos de conocimiento -la concepción de lengua escrita, de procesos y prácticas de lectura y escritura; el papel de la oralidad y de la literatura-; los procesos de aprender y enseñar y los contextos implicados; la atención a articulación entre los niveles y años; las estrategias metodológicas para el logro de los aprendizajes; la selección de libros, textos y recursos; la organización pedagógica de tiempos y espacios; los procesos de evaluación, seguimiento, acreditación y promoción, entre otras cuestiones. (Zamero,2008)



## Núcleos de aprendizajes prioritarios

¿Que son los NAP? Su importancia en la unificación de contenidos básicos comunes en todos los niveles para garantizar aprendizajes significativos, y la correcta secuenciación acorde a las etapas evolutivas de los niños.-

### Juego

Dentro este espacio se tomaran las diferentes concepciones de juego, la importancia en la estructuración del pensamiento del niño, la importancia de jugar en la escuela, el juego como actividad significativa y potenciadora de aprendizajes escolares, como generadora del desarrollo, y las relaciones que se establecen entre el jugar y el aprender y el lugar que ocupa el juego en las prácticas escolares

Muchas son las definiciones que pueden encontrarse respecto al juego. Según el DCEI (2007), el juego es un rasgo singular de la infancia y una actividad que acompaña la experiencia cotidiana de los niños. Además, el juego es un derecho de los niños y una expresión social y cultural que se transmite y se recrea entre generaciones. Este rasgo singular de la conducta infantil tiene una fuerte vinculación con la construcción del conocimiento, ya que, en esta etapa de la vida, investigar, jugar y conocer forman parte de un mismo proceso. Favorecer la expresión del juego en el cotidiano escolar permite que el niño conozca el mundo social y sus derechos y deberes, situándose en la realidad al mismo tiempo que disfruta y desarrolla la creatividad y la

imaginación. El programa puede verse completo en: Todos Pueden Aprender (2008). UNICEF.

Asimismo, el Programa Todos Pueden Aprender (2008), afirma que el juego se selecciona como un contenido específico del Nivel Inicial, que lo diferencia del resto de los niveles educativos y que se define como prioritario tanto en la normativa curricular vigente (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, NAP en adelante) como en la literatura especializada.

Al respecto los NAP (2004), definen que el juego en el Nivel Inicial orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivo. Sin embargo, hace referencia que no todos los niños juegan de la misma manera y tampoco a los mismos juegos dado que son sujetos sociales portadores de una historia social culturalmente construida. En este sentido son los propios niños los que marcan los rasgos comunes del juego que suponen desafío, la idea de incertidumbre, la intención y el placer de jugar concentrando un espacio de creación y de resolución de problemas.

A modo de síntesis, para los NAP (2004) la variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida (a qué y cómo se juega).

Desde esta perspectiva, si entendemos el juego como un producto de la cultura, se podrá 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.

El DCEI (2007), reconoce que el juego en un espacio como el jardín, aún en un juego espontáneo de los niños, siempre se encuentra en el marco de una intención educativa. La experiencia de juego permite al docente un amplio conocimiento del niño, sus intereses, sus preocupaciones, su conocimiento sobre el mundo, que no puede pasar inadvertido y que es un material fundamental para elaborar estrategias de trabajo con ellos.

Respecto del lugar del juego en la escuela se dan en la actualidad discusiones controvertidas que priorizan posturas, desde aquellas que dan continuidad a cierta tradición del nivel de utilizarlo como recurso pedagógico creando situaciones artificiales que lo desvirtúan, hasta posiciones que lo excluyen de las aulas a partir de la definición de los contenidos de enseñanza, al interpretar que, el juego es un componente disociado de las estrategias didácticas.

En este punto, los NAP (2004), establecen que el desafío es reconocer que se trata de un problema complejo que se

expresa de modo crítico y a través de múltiples manifestaciones en prácticas ritualizadas que reflejan en diferente grado los supuestos que van del “jugar por jugar” a la “primarización del jardín”.

En relación a lo expuesto, Méndez de Seguí y Córdoba (2007), reconocen que los criterios de una educación flexible, basada en el juego y en los intereses de los niños, se observan más en la Educación Inicial; en Educación Primaria, en cambio, hay mayor tendencia a una rigidización del nivel y a un énfasis de los contenidos por sobre los intereses y características de los niños.

Como sostienen los NAP (2004), será necesario reflexionar sobre el tiempo de verdadero juego que otorgan los docentes a los alumnos en la actividad cotidiana como así también superar las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza. Será 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.

En este sentido, el Programa Todos Pueden Aprender (2008), propone un trabajo que promueva:

Mejorar prácticas escolares específicas del jardín en material de alfabetización y juego para ofrecer oportunidades educativas de calidad.

Propiciar un trabajo de articulación entre el Nivel Inicial y Primaria, en particular sala de 5 años y primer grado, para establecer de acuerdo a las normas curriculares vigentes, las responsabilidades y competencias de uno y otro nivel en materia de enseñanza y de este modo favorecer un tránsito sin fracasos una vez que los niños estén en la primaria. Que el primer ciclo pueda capitalizar las experiencias pedagógicas que brinda el Nivel Inicial para mejorar sus propuestas. .

Gómez .V (2011). “La Articulación Nivel Inicial –Escuela Primaria” dispositivos de Articulación que favorecen el tránsito de los niños de Nivel Inicial a La Escuela Primaria. . [*Versión electrónica*]. *Tesis de licenciatura en educación inicial. Un estudio de casos*. Universidad Abierta Interamericana.

## CAPÍTULO IV

### Metodología

La metodología elegida para este trabajo es la cualitativa de tipo descriptiva, se observarán los registros de asistencia de los alumnos de las secciones que intervienen en la aplicación del trabajo, se realizarán entrevistas y cuestionarios con preguntas semiestructuradas y abiertas a directivos y docentes, acerca de las planificaciones, jornadas de capacitación, reuniones institucionales, planta funcional, horarios, cantidad de salas, matrícula, y todo lo que tenga que ver con las características institucionales, la propuesta educativa y la modalidad del trabajo realizado cuando llevan adelante la articulación, y a los tutores preguntas que tengan que ver sobre su conocimiento sobre la importancia de este tiempo pedagógico determinante en la trayectoria escolar de sus niños.

Durante las entrevistas se tendrá en cuenta la importancia del contexto, se evitará inducir las respuestas, se les tratará respetuosamente a los entrevistados, se les brindará el tiempo y el espacio necesario para que se sientan contenidos, seguros y no se sientan intimidados o incómodos, perjudicando la recolección de la información .

## CAPÍTULO V

### Análisis de datos

Para llevar a cabo el análisis de datos se trabajaron con diferentes técnicas de investigación que se corresponden con la metodología cualitativa estas técnicas, posee cada una diferentes instrumentos, que son el medio para poder recabar la información necesarias.

para este proyecto se recabó la información por medio de la observación como técnica en la que se registraron actitudes, respuestas, reacciones la participación etc. ,los instrumentos utilizados fueron la lista de cotejo: instrumento que consistió en catalogar por SI o NO, conductas o aprendizajes, el registro anecdótico que es un instrumento básico no sistematizado por el docente, consiste en la descripción anecdótica de un hecho protagonizado por el niño que no es característico del mismo, la escala de estimación también similar a la lista de cotejo pero se le asigna un valor: excelente, regular, deficiente etc. y la ficha de observación focalizada, de las actividades. También se utilizaron para recabar información el análisis de documentaciones de donde se toman los diferentes datos que sirven como insumo para el trabajo y que identifican en este caso por ejemplo las características de la institución su propuesta educativa el proyecto curricular etc. y otras documentaciones como registros de asistencia, fundamentación del nivel entre otras y las entrevistas en profundidad en la que se realizaron preguntas abiertas para que el entrevistado hable libremente y exprese de la

forma que considere y poder obtener datos que no sean superficiales y si relevantes con respecto al tema tratado y de acuerdo al objetivo fijado.

De las entrevistas al directivo se obtienen los siguientes datos:

- ✓ El nivel inicial de Fe y Alegría cuenta con 8 secciones distribuidas en ambos turnos en el turno mañana funcionan una sala de 3 años una sala de 4 años y una sala de 5 años, en el turno tarde funcionan una sala de tres, dos salas de 4 años y dos salas de 5 años, con una matrícula aproximada de 20 a 25 alumnos por sección, con una docente a cargo.
- ✓ Los docentes cumplen cuatro horas de trabajo pero la jornada de clases son de tres horas reloj, que corresponde a la carga horaria del nivel inicial. El horario de entrada de los alumnos del turno mañana a las 8:30 y de salida es de 11:30, y en el turno tarde el horario el horario es de 14:00 a 17:00 hs.
- ✓ El área administrativa está compuesta por: una directora que desempeña sus funciones en el siguiente horario lunes, miércoles y viernes y los días martes y jueves cumple funciones en el turno tarde, y por una auxiliar de administración que realiza su trabajo en los horarios contrarios a los de la directora , con el objetivo de que el área administrativa este siempre cubierta, el jardín no posee personal de maestranza , las tareas de limpieza están a cargo de las madres de los niños y supervisadas por las docentes, la limpieza general se lleva adelante una vez al mes y se organizan grupos por secciones, de acuerdo a una distribución



realizada por la directora y presentada a las maestras en la primer reunión institucional del ciclo lectivo, al igual que la organización de los actos escolares, el nivel primario también funciona en los dos turnos y tiene dos secciones de cada grado en cada turno, se tomaran solo los primeros grados del turno tarde para aplicar los instrumentos de recolección de información.-

- ✓ Tiene los cargos docentes subvencionados por el estado, y recibe la copa de leche también proporcionada por el ministerio de acción social de la provincia de corrientes, el resto de los gastos como ser el mantenimiento de la infraestructura del edificio se solventa por diferentes acciones de autogestión institucional organizadas por los diferentes niveles con que cuenta el centro Niveles: Inicial- Primario-secundario y carreras técnicas como ser diferentes eventos, te solidarios anuales, venta de pastelitos o empanadas, venta de arroz con pollo, o feria americana de ropas con donaciones de las personas conocidas o que conocen la función social que cumple la escuela.-
- ✓ Se destaca que la institución pertenece a los colegios de cuota cero o cuota social sin monto fijo para los padres que quieran inscribir a sus hijos en los diferentes niveles si se les solicita un aporte solidario que varía entre 10 o 15 pesos depende el nivel.

De la observación de documentos institucionales:

- ✓ se observa que es una escuela que depende de la dirección general de enseñanza privada, corresponde a la categoría escuelas públicas de gestión privada que tiene cuota cero que corresponde, a las escuelas que se encuentran dentro de la categoría de escuela con función social.
- ✓ La propuesta educativa institucional (PEI) se basa en una propuesta ética política y pedagógica, con el objetivo de brindar herramientas para la vida, que garanticen una educación integral y de calidad para los más pobres entre los pobres.-
- ✓ Que no poseen un proyecto de articulación entre el nivel inicial y el primario.-

Esta propuesta educativa tiene fundamento en la visión y la misión que se encuentran plasmados en el ideario institucional como el documento en el que se explicita el proceso de reflexión y construcción colectiva institucional, la forma de comunicar la propuesta educativa, la misión y los procesos de intervención educativa puesta en práctica, así como también las metodologías utilizadas por los docentes para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos en el instituto Fe y Alegría del nivel inicial del centro Ongay en la provincia de corrientes .-

También se realizará el estudio y observación del PCI proyecto curricular institucional como parte fundamental del PEI, en la que se explicitan los contenidos en todas las áreas curriculares, la metodología utilizada, las distintas formas de planificar, los proyectos educativos, está directamente relacionado con los núcleos de aprendizajes prioritarios, que deben garantizar los aprendizajes significativos y funcionales en cada uno de los alumnos y en cada una de las secciones del nivel inicial y de primer grado del nivel primario.-

- ✓ El nivel inicial cuenta con una fundamentación del nivel en el que se encuentran especificados: los objetivos del nivel inicial, las expectativas de logros para las salas de 3,4 y 5 como así también, el PCI (proyecto curricular institucional), el perfil del egresado del nivel inicial, y la modalidad de comunicación con los padres.-

De las entrevistas a docentes se recoge siguiente información:

- ✓ Es muy difícil llevar adelante la articulación entre niveles porque no existe un proyecto, en el que se fundamente el trabajo , solo consiste en actividades realizadas en conjunto con las docentes de primer grado y de la sala de 5 años.-
- ✓ Se realizan reuniones para planificar las actividades llevadas a cabo para este período.

- ✓ Las actividades se remiten a cuatro encuentros llevado a cabo con los niños de 5 años y la docente de primer grado:
- Visita al nivel primario reconocimiento del espacio y dependencias del nivel primario.
  - Una clase donde la maestra de primaria les narra o lee un cuento y luego los alumnos hacen la re narración en grupo total para luego finalizar con la consigna escribo mi nombre y apellido y dibujo lo que más me gustó del cuento
  - Una clase donde se trabaja la diferencia entre números y letras con la siguiente consigna recorto y pego los números arriba de la línea y las letras debajo de la línea.-
  - Una clase de educación física con el profesor de educación física de nivel primario.-

## CAPÍTULO VI

### Conclusiones

El Nivel Inicial del Centro Educativo Fe y Alegría del Barrio Ongay es una escuela pública de gestión privada que se encuentra ubicado en la zona urbano marginal de la capital de Corrientes y atiende a niños y niñas procedentes de los barrios La Olla; Ongay; Villa Raquel; Paloma de la Paz; Serantes; Irupé entre otros

se orienta la labor considerando que es importante la interacción entre pares porque permitirá que se logren aprendizajes que no se podrían lograr sin la ayuda de un compañero; entendiendo la importancia de la intervención del docente en este proceso, pues es la maestra la encargada de diseñar experiencias de aprendizaje adecuadas y brindar las ayudas correspondientes para que los alumnos construyan su conocimiento, y a través de un currículum integrado, se organizan las actividades que se proponen para llevarlos a obtener un cúmulo de experiencias, que le sirvan para la vida y como base de futuros aprendizajes.

El medio por excelencia para el logro de los aprendizajes es el juego, derecho del niño y mayor interés en esta etapa evolutiva, metodología, recurso y a la vez contenido que posibilita el desarrollo integral y el interés por aprender.

En este jardín se considera importante integrar a las familias en el área educativa para favorecer y compartir los procesos de progreso de los niños, promoviendo el respeto mutuo y la corresponsabilidad en el logro de los objetivos educativos propuestos.

Esta integración, permite contextualizar la enseñanza y crear un vínculo que posibilita conocer un poco más la historia del niño, su estado emocional, la conformación familiar, los conflictos, la situación socio-económica particular y otros tipos de datos que nos ayudan a dimensionar la matriz de aprendizaje del alumno (conformada por las dimensiones cognitiva – emocional y psicosocial a lo largo de la historia personal).

Por tal motivo es de suma importancia llevar adelante un trabajo de sistematizado de articulación que favorezca al fortalecimiento de las trayectorias escolares, y que se convierta NO solo en el cumplimiento de actividades planificadas, sino un proyecto de articulación que garantice aprendizajes significativos y funcionales, y las bases necesarias para continuar la escolarización en la misma institución o en otra escuela primaria.

## Análisis FODA

Del análisis de datos se desprenden las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que contribuyen a planificar la propuesta de intervención.

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestructura edilicia</li> <li>• Sentido de pertenencia de docentes.</li> <li>• Preparación profesional de los docentes</li> <li>• Acompañamiento del directivo.</li> <li>• Cargos subvencionados</li> <li>• Fundamentación del nivel inicial.</li> <li>• Ideario institucional</li> <li>• Claridad en la misión y la visión</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> <li>• Clima institucional .-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de un proyecto de articulación contextualizado realizado en forma conjunta inicial – primario</li> <li>• compromiso de los padres</li> <li>• dificultad en el respeto de los acuerdos entre los padres y los docentes.</li> <li>• Desvalorización del nivel en cuanto a la obligatoriedad de las salas de 4 y 5 años.</li> <li>• Autogestión para la obtención de recursos económicos y financieros.-</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asistencia media.</li> </ul>
<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación docente en servicio.</li> <li>• Trabajo en red con diferentes instituciones sociales.</li> <li>• donaciones eventuales para la recaudación de fondos.</li> </ul>	<p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• situación económica financiera del país.</li> <li>• Robos y atentados contra el edificio.</li> </ul>



## CAPÍTULO VII

### Introducción y fundamentación de la propuesta de intervención

Destacando la importancia de la articulación, como un proceso continuo, coherente y reflexivo de cada una de las prácticas pedagógicas que se llevan adelante en él, es que se realiza como propuesta de intervención una formación situada bajo la modalidad de Taller: la articulación entre las salas de 5 años del nivel inicial y el primer grado del nivel primario. Su importancia en el logro de trayectorias escolares exitosas.-

Los docentes participantes de esta formación deben tener en cuenta la intencionalidad pedagógica, específica de cada nivel y el contexto, por tal motivo es preciso planificar las diferentes actividades, con objetivos específicos y con las expectativas de logros también específicas de cada uno, bajo esta modalidad de trabajo se pretende diseñar el proyecto de articulación que favorezca los diferentes procesos que intervienen en esta etapa tan determinante para la trayectoria escolar de niños.-

La implementación de esta propuesta de intervención consiste en brindar la formación necesaria a las docentes a través de un taller llevado a cabo en tres encuentros, de media jornada cada uno.

Se presenta, un marco teórico de referencia sobre la articulación entre el nivel inicial y el primario para poder tener fundamentos teóricos que acompañen la práctica, y cuáles son las teorías de aprendizaje en la se basan para fundamentar el trabajo, y la claridad también en otros conceptos como Alfabetización inicial.-NAP y la planificación del juego.

Se pensó en la formación situada con la modalidad de taller como algo más dinámico, funcional y participativo donde se puedan compartir experiencias y salvar dudas, para poder llevar a cabo una articulación acorde a las necesidades y características del nivel. En el taller se les va a proponer que puedan diseñar con total libertad un proyecto de articulación para implementar de acuerdo al grupo de niños.

Se va a brindar ejemplos de actividades y experiencias utilizadas en el período de articulación, que lejos de ser una receta pueden servir de disparadores para diseño.

Desde esta propuesta se propone unificar criterios en cuanto a metodologías y teorías del aprendizaje en las que se basan los docentes para llevar adelante su tarea.-

## Objetivos de la propuesta de aplicación profesional

### Objetivo General

- Diseñar un proyecto de articulación de nivel inicial con el nivel primario para garantizar la aplicación del mismo como proceso imprescindible que contribuye con las trayectorias escolares exitosas.

### Objetivos Específicos

- Capacitar con un taller, a los docentes del nivel inicial y docentes de primer grado, para el diseño de un proyecto de articulación contextualizado.
- Analizar la importancia de llevar adelante una articulación planificada desde las características propias de cada nivel (inicial –primario)
- Unificar las estrategias metodológicas a utilizar en este período entre las docentes de nivel inicial y primario.

## CAPÍTULO VIII

### Acciones Propuestas

PRIMER ENCUENTRO
------------------

#### Primer momento:

- ✓ 8.00 hs Saludo inicial y bienvenida
- ✓ 8:05 hs Presentación de la modalidad de taller y entrega del material
- ✓ 8:15 hs Proyección de conceptos teóricos

#### Segundo momento

- ✓ 9:00 hs. En grupo total lectura del material teórico.
- ✓ Receso: 10:30 a 11:00 hs.

#### Tercer momento

- ✓ 11:00 hs. Taller: socialización en grupo total de las diferentes experiencias en actividades o implementación de proyectos de articulación, contrastando la experiencia con el material de lectura, trabajado en el momento anterior, registro de actividades realizadas en años anteriores .Por último la consigna será registrar las actividades de articulación realizadas en la sala como insumo para el trabajo en el segundo día de taller.-
- ✓ 12:00 hs. Cierre del encuentro.-

## SEGUNDO ENCUENTRO

- ✓ 8.00 hs Saludo inicial
- ✓ Primer momento:
  - ✓ 8:05 hs En grupo total socialización de los registros o de cualquier otra herramienta que hayan utilizado para la recolección de la información, breve descripción de las dificultades o alguna particularidad que deseen mencionar, se toma nota de todas y cada una de las exposiciones, esta instancia enriquecedora permitirá al grupo total tomar las experiencias como parte de la formación.

### Segundo momento

9:00hs. Vuelta a la teoría: se trabajará con material de lectura sobre las presentaciones en power point, para enriquecer, fundamentar y contrastar la práctica.-

10:00hs -10:30hs. Recreo.

### Tercer momento

- ✓ 10.30 -11:30 hs. De acuerdo a lo estudiado y la información recibida en la socialización : bosquejar en pares pedagógicos(una docente de sala de 5 con una docente de primer grado) actividades significativas que no pueden dejar de realizarse en este período fundamentando su elección.-
- ✓ 11:30hs. Puesta en común.
- ✓ 12:00hs cierre del encuentro :la consigna será registrar nuevamente las actividades de articulación realizadas en la sala para continuar el trabajo en el tercer día de taller.-

## TERCER ENCUENTRO

- ✓ 8:00 hs Saludo inicial

### Primer momento:

- ✓ 8:05 hs Se retoman las diferentes experiencias socializadas y se unifican criterios sobre cuál serían los elementos de un proyecto contextualizado de articulación.-
- ✓ Se enuncian en un bosquejo en grupo total en un afiche para la vista de todos.-

### Segundo momento

- ✓ 8:00 hs. Diseño en grupo total del proyecto de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario del instituto Fe y Alegría.-
- ✓ 10:00 hs Recreo.-
- ✓ 10:10hs. Continuación del diseño.-

### Tercer momento

- ✓ 11:30hs lectura y socialización del proyecto terminado.-
- ✓ 12:00hs.cierre.

### Actividades de cierre del Taller

- ✓ Entregar a dirección la experiencia por escrito y en formato digital el diseño del Proyecto de Articulación.( este diseño no es una receta a seguir se puede ir realizando los cambios que se consideren necesarios de acuerdo a las características y necesidades del grupo , por lo que se sugiere imprescindible un espacio estipulado donde se puedan registrar los cambios como observaciones para luego poner a consideración del equipo docente y directivo, es decir el mismo proyecto puede tener en cada sala diferentes observaciones siempre fundamentadas) estas observaciones pasaran a formar parte de la carpeta de formación como parte de los recursos a los que puede recurrir cada docente .
- ✓ Habilitar una carpeta de formación para dar inicio a una modalidad, en que todas las docentes se puedan ir enriqueciendo con las experiencias personales, de cada uno, recordando que las experiencias sirven para enriquecer y contribuir al crecimiento profesional de todos, además de garantizar el acceso al material de consulta estudiado durante el taller a los docentes suplentes en el período de inducción, con el objetivo de no perjudicar la continuidad pedagógica, dejando constancia además de esta forma que fueron logrados los objetivos planteados para este proyecto.-
- ✓ Establecer períodos de evaluación para reevaluar las actividades y llevar a cabo una nueva sistematización que forme parte de la carpeta de formación, como parte del registro de los diferentes procesos que se van llevando a cabo durante el trabajo contextualizado.-

## Evaluación del proyecto

Para este proyecto se propone utilizar como técnicas principales la observación, y el análisis de contenido, de las diferentes situaciones educativas durante la aplicación del proyecto de intervención, con los alumnos, cada docente realizará la elección con que le parece conveniente para focalizar en lo que desea observar o registrar de acuerdo al objetivo planteado, a través de:

- Registro anecdótico.
- Registro fotográfico.
- Observación directa de la participación individual y grupal de los participantes en: la elaboración del diseño del proyecto de articulación, cuya copia también formará parte del material de la carpeta de formación para las consultas.-

Estrategias metodológicas utilizadas durante el taller:

- Lectura del material teórico.-.
- Trabajo siempre en grupo total para socializar las diferentes experiencias y/ o nutrirse de las mismas.
- Puesta en común de las experiencias en campo de cada docente.-



Los recursos utilizados se detallan a continuación:

Recursos	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Audiovisuales: Cañón, Notebook, cd con información útil .sobre articulación entre el nivel inicial y el nivel primario, videos sobre alfabetización inicial, juego y articulación</li><li>✓ Materiales; material de lectura impreso.</li><li>✓ Humanos: participantes del encuentro y responsable de la formación(referente pedagógico del nivel inicial)</li><li>✓ Espacio físico: Edificio escolar- nivel inicial centro Ongay : salón de usos múltiples.-</li></ul>
----------	--

<u>Cronograma</u>																				
<u>Octubre</u>																				
Actividades	H s	<u>1 semana</u>						<u>2 semana</u>						<u>3 semana</u>						
		L	M	M	J	V	S	L	M	M	J	V	S	L	M	M	J	V	S	
Encuentros Presenciales	4.						X							X						X
Trabajo semanal En terreno.	2.					X						X						X		
Trabajo auto gestionado	2 0	X	X	X	X			X	X	X	X			X	X	X	X			

REFERENCIAS:

- ✓ 3 encuentros consecutivos de 4 horas, un sábado por mes durante el mes octubre, mes en el que se llevan a cabo los encuentros de articulación.-total 12 horas

- ✓ Trabajo semanal de 2 hs en terreno con actividades de articulación en la sala de nivel inicial desde el inicio de la formación hasta terminar.- total 10 hs.es donde se realizarán los distintos tipos de registros que también servirán como insumo para el diseño del proyecto.-
- ✓ Trabajo auto gestionado de lectura del material de referencia total 20 hs. tiene que ver con la apropiación de la teoría que fundamenta el trabajo .

## BIBLIOGRAFÍA

- Azzerboni, D.R. (2015) Articulación entre la educación infantil y la escuela primaria. [*Versión electrónica*]. *Colección de 0 a 5 – la educación en los primeros años* (60),7-17.
- Fairstein G.A. y Gyssels S. (2003) ¿Cómo Se Aprende? [*Versión electrónica*]. Federación Internacional de Fe y Alegría, caracas.
- Gómez .V (2011). “La Articulación Nivel Inicial –Escuela Primaria” dispositivos de Articulación que favorecen el tránsito de los niños de Nivel Inicial a La Escuela Primaria.[*Versión electrónica*].*Tesis de licenciatura en educación inicial. Un estudio de casos*. Universidad Abierta Interamericana.
- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio P.” Metodología De La Investigación [*Versión electrónica*]. “5ta edición. México.
- Morales Barrios K. P. (2012) La Articulación Pedagógica Y El Desarrollo Del Curriculum Nacional Base. [*Versión electrónica*]. *Tesis*. Campus De Quetzaltenango, Universidad Rafael Landívar
- Torres (1998).Que y Como Aprender. Aprender a Aprender.[*Versión electrónica*]. México D.F secretaria de educación pública.
- Zamero, M. (2008). Alfabetización inicial: el diálogo entre materiales curriculares y propuestas metodológicas. [*Versión electrónica*].*Ponencia*. Universidad Nacional de General San Martín. (18) 19

## ANEXOS

### ANEXO I

<u>FICHA DE REGISTRO ANECDOTARIO</u>
Datos
Lugar
Hora
Anécdota
Interpretación
Orientación

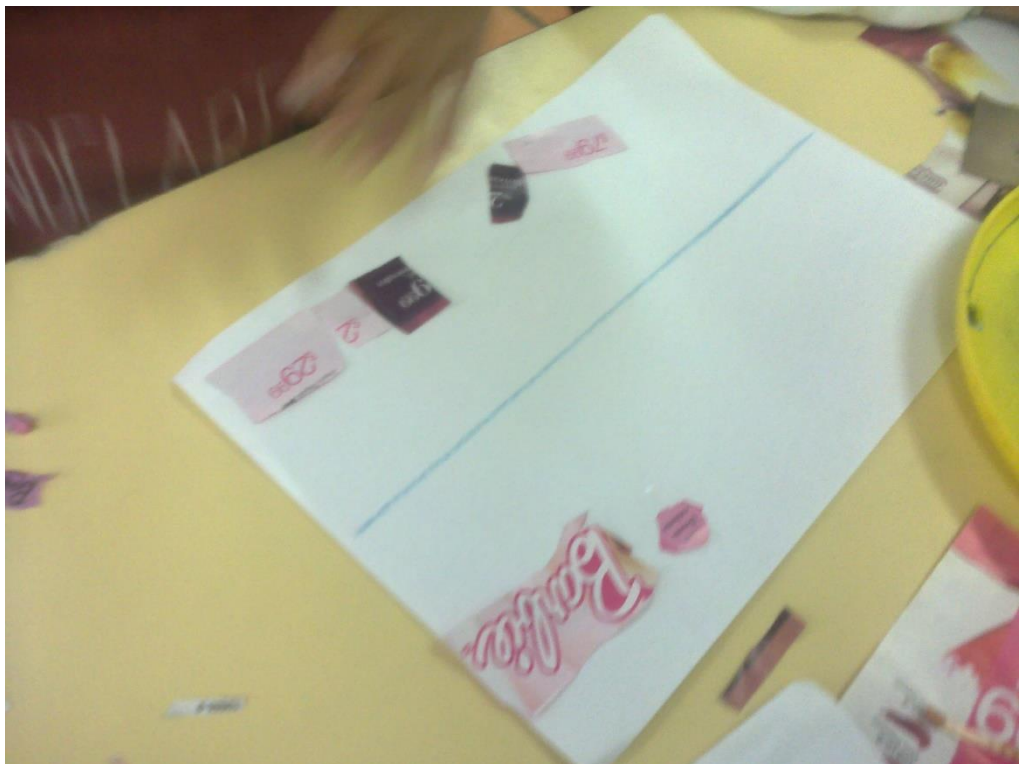
<u>REGISTRO DE OBSERVACIÓN</u>
Nombre:
Edad
Actividad Observada
Tiempo De Observación
Fuente De Observación
Conducta Observada
Interpretación

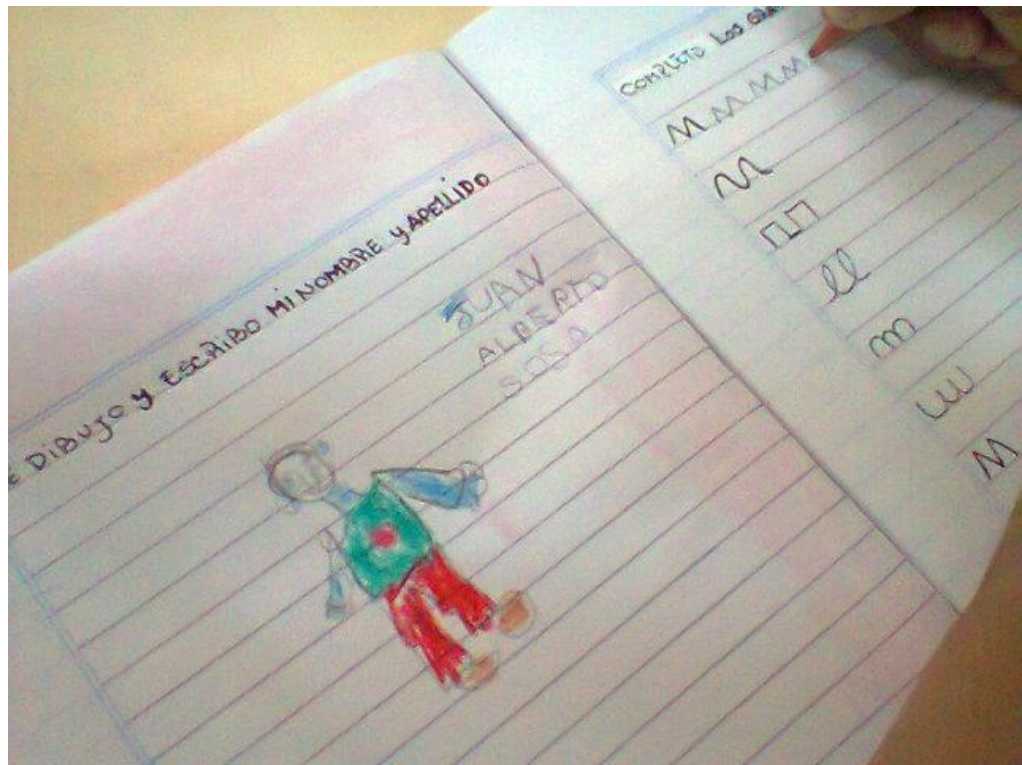
Ejemplos de fichas tomadas de La Evaluación En El Nivel Inicial. Lic. Pamela

Postigo

ANEXO II

REGISTROS FOTOGRÁFICOS DE ALGUNAS ACTIVIDADES DE  
ARTICULACIÓN OBSERVADAS.-



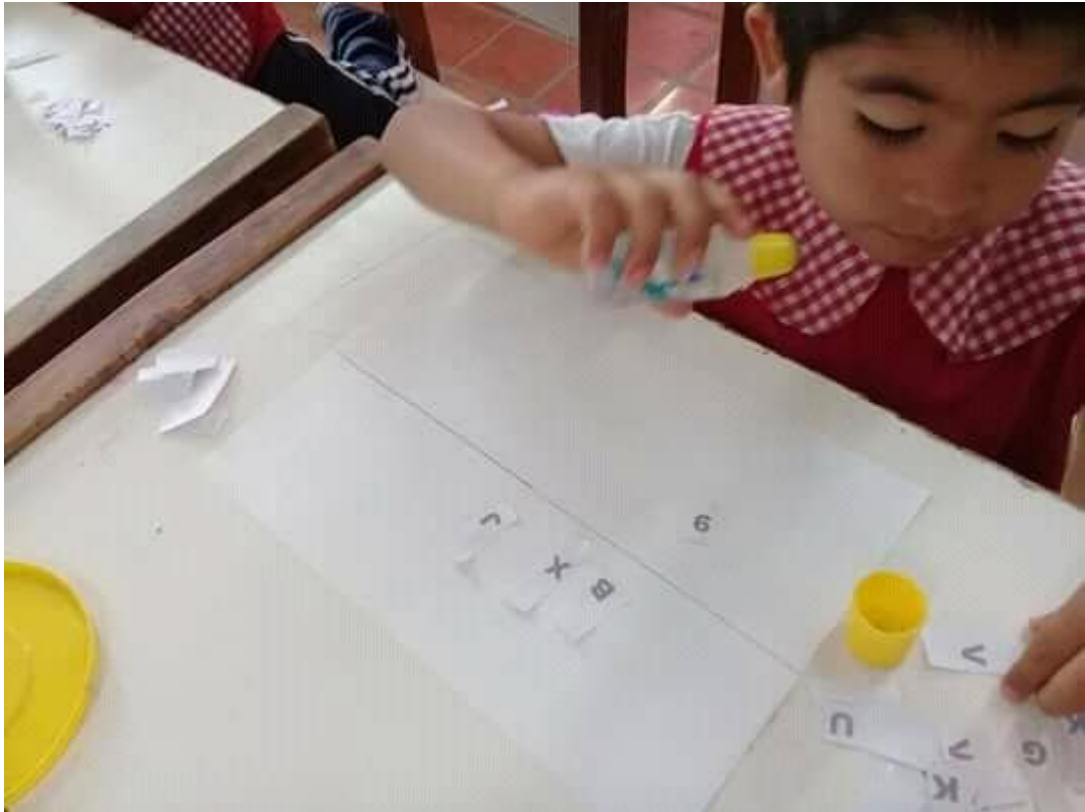








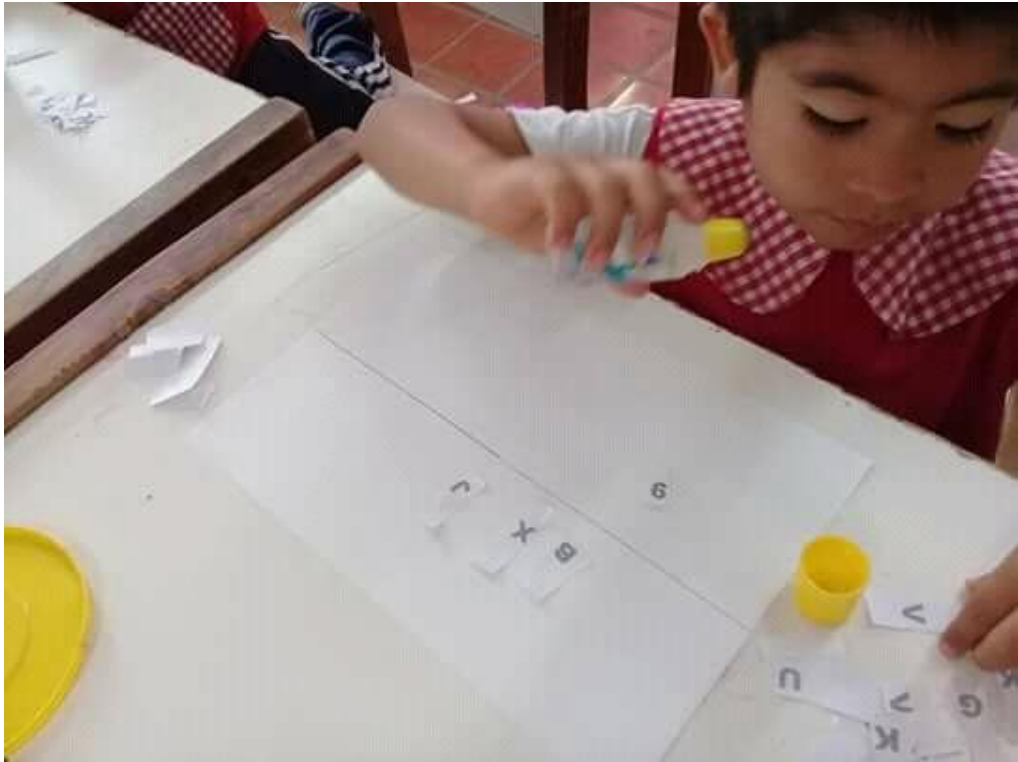
















### ANEXO III

#### FUNDAMENTACIÓN DEL NIVEL INICIAL

El Nivel Inicial del Centro Educativo Fe y Alegría del Barrio Ongay se encuentra ubicado en la zona urbano marginal de la capital y atiende a niños y niñas procedentes de los barrios La Olla; Ongay; Villa Raquel; Paloma de la Paz; Serantes; Irupé entre otros.

Durante los años trabajados en la Institución se han observado problemas como desnutrición, pobreza extrema, necesidades básicas insatisfechas (vivienda, alimentación, salud, educación) desocupación y subocupación entre otros, como consecuencia de las políticas económicas (globalización) y que sumadas a las características culturales se manifiestan en la falta de la cultura del trabajo y el esfuerzo, el clientelismo político, conformaciones familiares diversas, violencia familiar, entre otros.

Atendiendo a esta realidad, es que nuestra propuesta educativa busca una educación integral como se expresa en el ideario de F y A, poniendo énfasis en:

- El desarrollo de la persona, favoreciendo la afectividad, reforzando la socialización primaria (realizada en el seno familiar) y siendo el primer escalón en la socialización secundaria a través de la adquisición de diferentes hábitos y el desarrollo de la confianza en si mismo.
- La adquisición e internalización de los procesos de lectura y escritura, así como el desarrollo de las capacidades para resolver problemas y de ubicarse en el espacio y el tiempo; además del esquema corporal, la psicomotricidad, una buena coordinación motora y la percepción –visual, auditiva, olfativa y táctil.

Para ello, orientamos nuestra labor teniendo en cuenta que los conocimientos previos que los niños y niñas poseen, son un elemento central en el proceso de aprendizaje porque son los que dan sentido y significado a cualquier nuevo conocimiento que se desee enseñar; consideramos que es importante la interacción entre pares porque permitirá que se logren aprendizajes que no se podrían lograr sin la ayuda de un compañero; entendemos la importancia de la intervención del docente en este proceso,

pues es la maestra la encargada de diseñar experiencias de aprendizaje adecuadas y brindar las ayudas correspondientes para que los alumnos construyan su conocimiento, y a través de un currículum integrado, organizamos las actividades que se proponen para llevarlos a obtener un cúmulo de experiencias, que le sirvan para la vida y como base de futuros aprendizajes.

El medio por excelencia para el logro de los aprendizajes es el juego, derecho del niño y mayor interés en esta etapa evolutiva, metodología y recurso que posibilita el desarrollo integral y el interés por aprender.

En este jardín se considera importante integrar a las familias en la tarea educativa para favorecer y compartir los procesos de progreso de los niños, promoviendo el respeto mutuo y la corresponsabilidad en el logro de los objetivos educativos propuestos.

Esta integración nos permite contextualizar la enseñanza y crear un vínculo que posibilita conocer un poco más la historia del niño, su estado emocional, la conformación familiar, los conflictos, la situación socio-económica particular y otros tipos de datos que nos ayudan a dimensionar la matriz de aprendizaje del alumno (conformada por las dimensiones cognitiva – emocional y psicosocial a lo largo de la historia personal),

En nuestra práctica consideramos especialmente la disposición para aprender que posee cada niño o niña y que es el estado emocional en el que se encuentra una persona frente a una situación de aprendizaje, esta disposición depende de tres factores: el momento vital de la persona, la historia personal y la percepción del contexto, para lograr reales aprendizajes significativos y la tan ansiada autonomía infantil.

## OBJETIVOS

- ✓ Favorecer en cada niño y niña la construcción de la imagen positiva de si mismo/a adquiriendo seguridad afectiva y emocional para un mejor desarrollo como persona.
- ✓ Incentivar el proceso de maduración del pensamiento a través del juego y del desarrollo de las áreas de funciones básicas: el área de

lectoescritura y el área lógico-matemático como base de futuros aprendizajes en todas las áreas.

- ✓ Lograr la integración entre escuela y comunidad, favoreciendo una comunicación fluida y eficaz a través de la construcción de propuestas colectivas que nos permitan crecer entre todos.

### PERFIL DEL EGRESADO

El niño que egresa de este jardín de Infantes debe ser capaz de:

#### *LENGUA*

- Transmitir mensajes simples.
- Realizar descripciones de objetos e imágenes.
- Comprender el argumento de un cuento.
- Narrar y re-narrar un cuento o una historia.
- Reconocer los personajes de un cuento.
- Reconocer y escribir su nombre y apellido.
- Construir palabras con ayuda de referentes.
- Dramatizar diferentes situaciones.

#### *MATEMÁTICA*

- Manejar las diferentes nociones temporales y espaciales.
- Diferenciar las figuras geométricas y reconocer su uso en objetos de la vida diaria.
- Reconocer y escribir los números del 1 al 10.
- Realizar conteo hasta 10 y con ayuda hasta el 20.
- Recitar los números hasta el 31.
- Integrar las partes en un todo.
- Utilizar nociones de cantidad y tamaño.
- Resolver situaciones problemáticas sencillas.

#### *CS. SOCIALES*

- Identificar los diferentes modos de organización familiar.
- Respetar las diferentes pautas de convivencia.
- Cuidar y valorar los diferentes espacios en los que se desenvuelve.
- Reconocer y respetar los símbolos patrios.
- Valorar la importancia de su propia historia, de su grupo familiar y de la comunidad donde vive.
- Reconocer los hechos históricos mas relevantes que dan sentido a nuestro país (Efemérides).

### *CS. NATURALES*

- Valorar la importancia de la higiene personal para la salud.
- Conocer la importancia de las medidas de prevención de accidentes de todo tipo.
- Reconocer y nombrar las diferentes partes internas y externas del cuerpo y sus funciones y posibilidades de movimiento.
- Comprender las necesidades y comportamientos de los diferentes seres vivos.
- Diferenciar características y propiedades de diferentes objetos y materiales.

### *EDUCACION FÍSICA*

- Utilizar diferentes desplazamientos con cambios de dirección y velocidad.
- Coordinar diferentes desplazamientos con y sin obstáculos.
- Responder positivamente a las diferentes consignas que orientan la clase.
- Participar de las tareas, actividades y juegos propuestos.
- Resolver problemas prácticos de movimiento.
- Adecuar el propio movimiento al espacio, los objetos y al movimiento de los otros.
- Coordinar distintas formas de lanzamiento con diferentes direcciones y distancias.
- Adecuar el propio movimiento a los requerimientos del juego.
- Reconocer las diferentes formas de agrupamiento de acuerdo a la consigna.

### *PLÁSTICA*

- Reconocer y nombrar los colores primarios y secundarios.
- Utilizar materiales para elaboración de grafismos y la expresión pictórica.
- Utilizar herramientas para producir líneas y distribuir color.
- Clasificar de acuerdo a sus semejanzas y diferencias.
- Armar, desarmar y organizar composiciones con todo tipo de materiales.
- Dibujar, pintar, pegar trozar, cortar, recortar, modelar y construir con diferentes materiales y herramientas.
- Relacionar el proceso y el producto.

### *HÁBITOS - SOCIALIZACIÓN - CONVIVENCIA*

- Saber esperar turnos.
- Respetar las pertenencias de los compañeros.
- Respetar los acuerdos y pautas de convivencia áulicos.
- Respetar consignas de trabajo.
- Concluir sus trabajitos.
- Respetar y valorar a sus compañeros y compañeras.
- Respetar los tiempos de trabajo y recreo.
- Saber permanecer formado para la entrada y la salida.
- Demostrar respeto hacia los adultos y personal que trabaja en la escuela.

### AMBIENTACIÓN DE LA SALA

Durante las cinco primeras semanas de clase se desarrolla el Periodo de Adaptación que se caracteriza por un horario que se incrementa gradualmente y en el que, los niños y niñas son acompañados durante la clase por sus padres o algún familiar cercano, quienes participan con mayor frecuencia de las actividades planificadas.

El horario progresivo se aplica en todas las salas, puesto que se considera la situación de muchas de las madres, que son las que en su mayoría acompañan este tiempo, que tienen hijos que asisten a las salas de 4 y 5 años, a quienes se les dificulta buscar a los niños en horario diferenciado. Para esta organización se considera pertinente que el horario de salida de ambos turnos sea claro para no generar confusión al momento de retirar a los niños y niñas del jardín, y se generen situaciones de angustia y llanto innecesarias y tan

inoportunas durante este periodo. Por dicha razón la salida del turno mañana se realiza siempre “y media” y la del turno tarde siempre “en punto”.

Durante la primera y la segunda semanas las clases duran una hora con quince minutos; la tercer y cuarta semanas se extiende una hora, teniendo las clases una duración de dos horas con quince minutos, a partir de la quinta semana se extiende el horario hasta completar las tres horas reglamentarias.

En las salas de cuatro años se llevan a cabo actividades específicas de adaptación, como por ejemplo cantos, juegos con los padres o con los hermanos, diversos tipos de técnicas grafo-plásticas. Para este tiempo tan especiales organiza la sala tratando de tener espacio más amplio y para ello se disminuye el mobiliario (mesas y sillas) y se lo va incorporando mediante la presentación de las diferentes actividades. Considerando siempre que, en este periodo los chicos lloran bastante y que eso dificulta la realización de muchas actividades, es que se enfatiza mucho en el establecimiento del vínculo con la seño, con los padres, y en brindar un ambiente seguro y confortable para que los niños y niñas disfruten del jardín.

En las salas de cinco años a diferencia de las anteriores, donde los chicos ya no lloran tanto, este es un periodo de diagnóstico en el que se trabaja con un proyecto de articulación en el que figuran las categorías conceptuales básicas con las que debe egresar el niño de cuatro años. Este proyecto permite trabajar con los conocimientos previos y brinda también herramientas para una correcta evaluación diagnóstica.

### CARACTERÍSTICAS PARTICULARES DE LA EXPERIENCIA

La propuesta educativa de este jardín busca ser una formación integral y se orienta hacia la enseñanza de un conjunto particular de contenidos que resultan básicos y fundamentales para la adquisición de los futuros aprendizajes.

Considerando esto, es que se enfatiza el trabajo en dos áreas en particular:

- el área de funciones básicas para la adquisición e internalización de los procesos de lectura y escritura, y

- el área lógico-matemático, que permite estimular el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento para lograr la formación de las estructuras mentales, que permiten la adquisición de los conocimientos matemáticos, con el objeto de lograr mayor profundización en el tratamiento de algunos contenidos que posibilitaran acceder a otros aprendizajes.

Las mismas se destacan como fundamentales mas su enfoque no es excluyente de las otras áreas, porque considerando el pensamiento fragmentado de nuestros niñas y niños, la planificación de los contenidos propuestos se realizan en función de núcleos temáticos que permiten organizar y contrarrestar dicha fragmentación, utilizando como metodología el juego en red, a través del cual los distintos sectores se conectan e interactúan para establecer una red de relaciones que profundizan y complejizan el conocimiento de la realidad.

### FORMAS DE COMUNICACIÓN CON LOS PADRES

Los tres últimos días inmediatos anteriores al inicio de clases se dedican a reuniones informativas, destinadas a los padres y tutores de las salas de 3, 4 y 5 años por separado. En las mismas se presenta el personal del turno, se brinda información general acerca del funcionamiento del jardín, horarios, vestimenta y uniforme, materiales didácticos, inasistencias, seguro, entre otros temas y se da respuesta a las inquietudes que pudieran surgir del grupo. Se informa también sobre las actividades que se realizaran durante el periodo de adaptación, la duración del mismo y el horario progresivo que se implementara durante dicho tiempo. Se destaca la importancia de este periodo de tiempo para los niños y la necesidad de la asistencia regular para no interrumpir el proceso, y se disipan las dudas y ansiedades que los adultos también poseen respecto del inicio de la escolaridad de sus hijos e hijas.

Durante el año se llevan a cabo diferentes actividades con las familias en el marco del proyecto: Los Papis del Jardín, con el que se pretende afianzar el vínculo con las familias, el sentido de pertenencia y la integración, en beneficio de la educaron de sus hijos.

Así también se desarrollan reuniones de tutores al finalizar el periodo de adaptación, al concluir el primer cuatrimestre o al inicio del segundo, con el objeto de informar a los tutores los logros obtenidos en la primera parte del año, las actividades que falta realizar, la articulación con primer año, y aquellos aspectos que deben ser trabajados para mejorar y afianzar los aprendizajes y de esta manera posibilitar pasaje de los niños a la sala o nivel siguiente.