



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

EL CURRÍCULUM DE NIVEL INICIAL, SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DOCENTE Y LA INCIDENCIA EN EL DESEMPEÑO ÁULICO DE LOS ALUMNOS.

Autor: Prof. ANA LIZ GÓMEZ FORNES

SAN RAFAEL - MENDOZA

2018

RESUMEN

El presente trabajo de investigación intenta conocer el nuevo Diseño Curricular de Mendoza elaborado para el nivel inicial, sus características y evolución histórica en relación con la práctica docente y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos.

Desde sus comienzos el concepto de currículum y la utilización que se hace de él aparecen ligados a la idea de procesos de selección, organización, distribución social y transmisión del conocimiento que realizan los sistemas educativos.

En Mendoza el currículo de nivel inicial es fruto del proceso de una construcción curricular colectiva iniciado en la provincia en agosto del año 2011, en consonancia con la política educativa nacional. El diseño curricular en cuestión, implementado en la provincia desde 2015, propone que los niños conozcan la realidad como totalidad. Proclama el encuentro con las ciencias y el valor de la literatura, y; ante todo promueve el compromiso docente con la enseñanza y con una sociedad que ha tenido fuertes cambios en los últimos tiempos.

En este nuevo mundo donde la información fluye en forma constante, se hace imperioso enseñar conocimientos y habilidades que permitan a los alumnos comprender y operar con la información disponible de forma tal que las competencias desarrolladas les posibiliten continuar aprendiendo durante toda la vida. Dicha enseñanza situada en contextos de gran incertidumbre y dinamismo constante se convierte en un desafío al que están convocados todos los educadores, como actores esenciales para desarrollar nuevas estrategias de enseñanza pertinentes a los nuevos contextos educativos y los alumnos de hoy.

Palabras claves: Alumnos, Docentes, Prácticas áulicas, Currículum.

ABSTRACT

The present work of investigation tries to know the new Curricular Design of Mendoza elaborated for the initial level, its characteristics and historical evolution in relation to the teaching practice and the incidence in the aulico performance of the students.

Since its inception the concept of curriculum and the use that is made of it are linked to the idea of processes of selection, organization, social distribution and transmission of knowledge carried out by educational systems.

In Mendoza the initial level curriculum is the result of the process of a collective curricular construction initiated in the province in August 2011, in accordance with the national educational policy. The curricular design in question, implemented in the province since 2015, proposes that children know reality as a whole. Proclaims the encounter with science and the value of literature, and; above all, it promotes the teaching commitment with education and with a society that has undergone major changes in recent times.

In this new world where information flows constantly, it is imperative to teach knowledge and skills that allow students to understand and operate with the available information in such a way that the skills developed enable them to continue learning throughout their lives. This teaching, located in contexts of great uncertainty and constant dynamism, becomes a challenge to which all educators are called, as essential actors to develop new teaching strategies relevant to the new educational contexts and the students of today.

Key words: Students, Teachers, Educational practices, Curriculum.

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la Virgen María por concederme la salud necesaria para alcanzar este logro importante.

A Ezequiel Martínez: mi esposo, amigo y compañero de ruta que me alienta día a día para seguir creciendo.

A Santiago Martínez: mi hijo y razón de mi vida. Para él todo mi amor, este esfuerzo y el fruto de ser una profesional de la educación.

A Sandra Fornes: mi madre amada, quien me anima, contiene y ayuda constantemente para continuar en el camino del desarrollo profesional.

A Jorge Gómez: mi amado padre, quien alienta mis logros e inculcó el valor hacia el estudio.

A Virginia Gómez Fornes: mi adorada hermana, compañera y amiga inseparable quien me ayuda a progresar día a día como persona y como docente.

A Cristina Chávez Scarzola, una amiga del corazón, quien me alentó para continuar en la última etapa de la carrera y ayudó toda vez que requerí de su valioso asesoramiento.

A los Profesores Mariana Arruabarrena y Fabián Bertola asesores de tesis por su orientación, acompañamiento y contribución en la elaboración de este trabajo.

A los Profesores de la Universidad Siglo 21, de cada una de las cátedras: quienes contribuyeron en mi formación profesional.

A las Autoridades de la Universidad Siglo 21: que desarrollan planes de estudio con calidad, ofreciendo acceso al conocimiento para quienes estamos en lugares geográficos alejados y deseamos ser profesionales.

A todos; gracias por ayudarme a cumplir el sueño de ser una profesional de la educación.

ÍNDICE

CAPÍTULO I - INTRODUCCIÓN	7
1.1. INTRODUCCIÓN	7
1.2. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	9
1.3. ANTECEDENTES.....	11
CAPÍTULO II - OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	14
2.1. OBJETIVO GENERAL	14
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
2.3. HIPÓTESIS	14
2.4. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN	14
CAPÍTULO III - MARCO TEÓRICO	16
3.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO	16
3.2. AMÉRICA LATINA Y ARGENTINA EN EL CONTEXTO MUNDIAL CONTEMPORÁNEO.	20
3.2.1. TRANSFORMACIONES EN EL CONTEXTO MUNDIAL CONTEMPORÁNEO.	20
3.2.2. PROCESOS HISTÓRICOS A NIVEL NACIONAL DEL CURRÍCULUM EN EL SISTEMA EDUCATIVO.	22
3.2.3. POLÍTICA CURRICULAR EDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL: BREVE DESCRIPCIÓN.	26
3.2.4. EL CURRÍCULUM EDUCATIVO EN LOS NUEVOS CONTEXTOS.....	32
3.3. EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DE NIVEL INICIAL Y LA COMPLEJIDAD DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.	34
3.3.1. EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DEL SIGLO XXI Y LAS NUEVAS INFANCIAS.....	34

3.3.2	LA EDUCACIÓN EN EL NIVEL INICIAL; EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DE NIVEL INICIAL Y LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.	36
3.3.3	DESEMPEÑO ÁULICO DE LOS ALUMNOS DE NIVEL INICIAL.....	38
3.4	LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL NIVEL INICIAL. LOS MODOS DE ENSEÑANZA Y LA COMPLEJIDAD DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.	41
3.5	EVALUACIÓN CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DE MEJORA.	45
CAPÍTULO IV - MARCO METODOLÓGICO		47
4.1.	INTRODUCCIÓN AL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	47
4.2.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	48
4.3.	POBLACIÓN, MUESTRA Y CONTEXTO	49
4.4.	PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS EMPÍRICOS.....	50
CAPÍTULO V - ANÁLISIS DE DATOS.....		52
5.1.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	52
5.2.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.	62
5.3.	CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		72
ANEXOS.....		76
1.	MODELO DE GUÍA PAUTAS PARA LA ENTREVISTA	76

CAPÍTULO I - INTRODUCCIÓN

1.1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar el nuevo Diseño Curricular de Mendoza elaborado para el nivel inicial, sus características y evolución histórica en relación con la práctica docente y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos.

El currículum es un campo de estudios y de prácticas de importancia central en las Ciencias de la Educación. Desde su origen, que se remite a la primera mitad del siglo XX, hasta el presente ha tenido hasta un vertiginoso desarrollo conceptual en donde la esfera de investigación y de acción remite a los procesos de selección, organización, distribución social y transmisión del conocimiento que realizan los sistemas educativos. (Feeney, 2001)

Ahondar en la temática del currículum implica ingresar en una trama construida desde el encuentro de diversas propuestas pedagógicas, perspectivas ideológicas, marcos conceptuales, metodológicos y disciplinarios. La historia del mismo currículum tiene como herencia, significados y significantes culturales y de contexto.

Desde los primeros usos el currículum representa desde una perspectiva la organización de los contenidos de las diferentes propuestas educativas, coordinando los ejes y disciplinas que los estudiantes deben aprender según su edad y plan de estudios; desde otra mirada es este mismo currículum el que fragmenta el saber en asignaturas que lejos están de un abordaje integrador e interdisciplinario.

A decir de Fenney (2007) actualmente el currículum constituye un campo teórico y práctico que interrelaciona y desarrolla problemáticas y conceptos referidos a la enseñanza y a la escolarización.

En Mendoza el currículo de nivel inicial es fruto del proceso de una construcción curricular colectiva iniciado en la provincia en agosto del año 2011, en consonancia con la política educativa nacional.

Actualmente la escuela tiene como desafío enseñar en contextos de dinamismo constante y gran incertidumbre, por lo que debe desarrollar nuevas estrategias de enseñanza en el marco curricular que lleven a mejorar lo que enseña y la forma en que lo enseña para que los alumnos aprendan de manera significativa. Rebagliati (2010) considera que se trata de reinstalar preguntas acerca de cómo nombramos, cómo entendemos y educamos a los más pequeños de nuestra sociedad.

El diseño curricular en cuestión, implementado en la provincia de Mendoza desde 2015, propone que los niños conozcan la realidad como totalidad. Proclama el encuentro con las ciencias y el valor de la literatura, y; ante todo promueve el compromiso docente con la enseñanza y con una sociedad que ha tenido fuertes cambios en los últimos tiempos.

Con dicha premisa se decide abordar el nuevo diseño, conocer sus características y su evolución histórica en concomitancia con el rol docente y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos, para lo cual se trabajará con evidencias fácticas que permitan vincular la teoría del curriculum vigente en el nivel inicial con las prácticas escolares en los contextos educativos actuales.

La investigación sobre lo antes mencionado, se encuentra organizado por cinco capítulos. El primer capítulo está compuesto por la introducción, justificación y contextualización de la situación abordada así como los antecedentes de la misma.

El segundo capítulo incluye los objetivos de la investigación, tanto el general como los específicos, la hipótesis y la presentación del marco de referencia institucional para la cual se dirige esta misma.

El tercer capítulo contiene el marco teórico que sustenta el currículum educativo en el contexto provincial y nacional. En el capítulo cuatro se encuentra el marco metodológico y las técnicas que permitieron llevar a cabo la investigación. Posteriormente en el capítulo cinco se encuentran los resultados, el análisis de los mismos y las conclusiones, culminando con la bibliografía de la que se nutre la exploración y los anexos que presentan una síntesis de la información relevante de datos obtenidos no incluida en los apartados previos.

1.2. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Desde sus comienzos el concepto de currículum y la utilización que se hace de él aparecen ligados a la idea de procesos de selección, organización, distribución social y transmisión del conocimiento que realizan los sistemas educativos. El origen del tratamiento del currículo como campo de conocimiento y de intervención se remite a la primera mitad del siglo XX en el contexto europeo, posteriormente fue incorporado por los sistemas educativos de América Latina.

La penetración del concepto currículum en el discurso educativo cobró su máxima presencia cuando la escolaridad se convirtió en un fenómeno de masas. (Goodson, 1988).

El diseño curricular es una etapa esencial del proceso de enseñanza aprendizaje. En dependencia de la concepción teórica y epistemológica que se tenga del currículo, será la estructuración de los procesos educativos y del tipo de pedagogía a implementar.

En todos los tiempos la importancia del diseño e implementación del currículum ha sido sustancial y se ha modificado de acuerdo a las características de la época. En el año 2011 la provincia de Mendoza transitó un proceso de construcción democrática, colectiva, participativa y en consonancia con la política educativa nacional que dio origen al diseño curricular de nivel inicial vigente desde 2015.

La figura más potente del diseño es ser garantía de derechos de niños y niñas en la Educación Inicial, efectivizándolos en sus experiencias educativas, y; ante todo promueve el

compromiso docente con la enseñanza y con una sociedad que ha tenido cambios vertiginosos en los últimos tiempos.

La globalización económica y cultural que ha vivido el mundo en las últimas décadas ha producido grandes y fuertes cambios. Las sociedades de hoy se encuentran en constante producción y acumulación de conocimiento e información.

En este nuevo mundo donde la información fluye en forma constante, se hace imperioso enseñar conocimientos y habilidades que permitan a los alumnos comprender y operar con la información disponible de forma tal que las competencias desarrolladas les posibiliten continuar aprendiendo durante toda la vida. Dicha enseñanza situada en contextos de gran incertidumbre y dinamismo constante se convierte en un desafío que debe buscar desarrollar nuevas estrategias de enseñanza pertinentes a los nuevos contextos educativos y los alumnos de hoy.

Esta investigación pretende conocer el nuevo diseño, sus características y su evolución histórica en concomitancia con el rol docente y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos, para lo cual trabajará con evidencias fácticas que permitan vincular la teoría del curriculum vigente en el nivel inicial con las prácticas escolares en los contextos educativos actuales.

El presente trabajo se desarrolla bajo la estructura de Proyecto de Investigación Aplicada (PIA), intenta conocer y clarificar la temática señalada, considerada relevante por ser el campo político-pedagógico que sustenta las prácticas docentes; invitando a pensar y resignificar las mismas, para que estas sean significativas, enriquecedoras y de calidad.

A decir de Sampieri (1997) el problema debe estar formulado claramente sin ambigüedad, es por ello que a partir de la problemática, esta investigación pretende analizar:

¿Cuáles son las particularidades del nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza y su relación con la práctica docente actual, en pos de la mejora en el desempeño áulico de los alumnos de la Sección N° 18 de Mendoza?

¿Cuál es la pertinencia de la propuesta curricular vigente en los nuevos contextos educativos; y cómo incide en las prácticas educativas?

1.3. ANTECEDENTES

Los antecedentes sobre el diseño curricular de nivel inicial fueron analizados con anterioridad a la delimitación del tema. Aquí se presentan tres de ellos que han servido como base para el enfoque de diferentes puntos de vistas dados al tópico elegido.

El reporte de investigación de Flavia Terigi y Roxana Perazza (2006) *Las Tensiones Del Formato Escolar en las Nuevas Configuraciones de la Relación Familia/ Comunidad/ Escuela: Una experiencia de educación infantil en la Ciudad de Buenos Aires*, es un análisis de la experiencia de un programa de fortalecimiento a las iniciativas de educación infantil de organizaciones comunitarias, el cual sostiene que las experiencias de base comunitaria son una vía para transferir poder cultural hacia sectores tradicionalmente excluidos. Este informe permitió observar que existen distintos caminos para abordar procesos inclusivos de enseñanza en tiempos donde la desigualdad crece en forma vertiginosa. Facilitó una mirada hacia diferentes modelos de prácticas educativas, cambio que se explicita en el actual diseño.

El trabajo elaborado por Alfonzo, N. y Curcu, A. (2011) *Una mirada estética del currículum: espacios de la sensibilidad para la conformación de subjetividades. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (17) 57,74; es un trabajo de investigación que propone una mirada distinta del currículum, apuntando a la construcción de subjetividades como forma sensible que tiene el sujeto de apropiarse de su realidad, y dejando de lado la fragmentación en que hemos sido divididos por el pensamiento disciplinar moderno.

Dicha investigación afirma que el currículum tendría que provocar las posibilidades de libertad al permitir que los estudiantes puedan crear sus propios espacios e imaginarios, tener sus representaciones, no olvidando que la infancia va acumulando una carga semántica que puede ser referencia para sus espacios estéticos, creativos, imaginativos. El mencionado trabajo motivó el análisis de las características del diseño curricular desde una nueva racionalidad abierta y creativa.

La tesis *Prácticas de enseñanza en el nivel inicial: permanencias a través del tiempo. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, de Poch, L.A. (2016), es un trabajo investigativo en relación con las prácticas pedagógicas que propone indagar diferentes perspectivas de análisis que posibiliten complejizar la mirada sobre el Nivel Inicial en nuestro sistema educativo. La autora analiza desde una mirada social y psicológica, las teorías latentes en los maestros y aquellas explicaciones que provienen de la biografía escolar de los mismos poniendo especial foco en el concepto de infancia subyacente a las prácticas de enseñanza. Concluye en la importancia de repensar el rol docente y las propuestas de enseñanza que éste proponga, en relación a una formación que contribuya el desarrollo de personas autónomas y habilite la creación y la exploración por parte de los niños y niñas. Dicha investigación resultó motivadora para abordar la mirada sobre las prácticas pedagógicas en el nivel inicial.

La tesis elaborada por Expósito López, J., y Manzano García, B. (2010) *Tareas educativas interactivas, motivación y estrategias de aprendizaje, en educación primaria, a partir de un currículum modulado por nuevas tecnologías. Revista Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información (11) 331,351*; el trabajo de investigación pone de manifiesto que las intervenciones educativas han comenzado a desarrollarse en contextos novedosos, como los ámbitos digitales y/o virtuales, de una complejidad creciente en cuanto al manejo de la información por parte de los sujetos y una

necesidad creciente de tareas educativas interactivas moduladas por el uso de las TIC's. Concluye en que la contribución de este tipo de actividades mejora la motivación del alumnado, quienes muestran una mayor motivación en las actividades presentadas en un formato interactivo.

La investigación mencionada resultó motivadora para abordar la mirada sobre los sujetos del aprendizaje que reciben hoy nuestras salas, expuesto a pantallas desde muy temprana edad, y por ende la necesidad de repensar las estrategias de enseñanza-aprendizaje puestas en la práctica áulica y la incidencia de las mismas en el desempeño áulico los alumnos. Del mismo modo llevó a indagar acerca de la pertinencia de la propuesta curricular vigente en los nuevos contextos educativos.

Los antecedentes citados permiten guiar la investigación hacia un modelo de curriculum estratégico, flexible y democrático que requiere de una mirada compleja y crítica, entendiendo al mismo como regulación que afecta y atraviesa a la institución .

CAPÍTULO II - OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. OBJETIVO GENERAL

2.1.1 Describir el impacto del nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Mendoza, para determinar la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos de contextos educativos posmodernos de 10 salas de 4 y 5 años de la Sección N° 18.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1 Investigar la relación existente entre las prácticas áulicas y la concepción del nuevo diseño curricular, para evaluar su adecuación al contexto educativo.

2.2.2 Evidenciar las estrategias docentes utilizadas para la aplicación del nuevo currículum y su contextualización, para analizar la incidencia en el desempeño de los alumnos.

2.2.3 Relacionar las características de los actuales contextos educativos y su evolución, con la aplicación del nuevo diseño, para lograr un accionar pedagógico contextualizado.

2.2.4 Relacionar la nueva propuesta curricular con el desempeño áulico de los alumnos en los aspectos emocional, autónomo y tecnológico, para evaluar su eficiencia y eficacia en la práctica pedagógica.

2.3 HIPÓTESIS

El nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza promueve prácticas pedagógicas inclusivas acordes a las características de los alumnos posmodernos.

2.4 PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

La presente investigación se realizó con el equipo directivo y docente de la Sección N°18 de Nivel Inicial de Mendoza. Se tomó como referencia dos Jardines de Infantes de dicha sección: el JIE N° 0-024 “María Elena Walsh” y el JIN N° 0-140 “Silvia M. Temporín”, ambos de gestión estatal dependientes de la Dirección General de Escuelas

Los jardines mencionados tienen distintos formatos organizativos, según la necesidad de su contexto. EL Jardín de Infantes Exclusivo N° 0-024 “María Elena Walsh” cuenta con

una institución específica del nivel donde director y vicedirector trabajan y se sitúan físicamente allí, dicho establecimiento escolar cuenta con 8 salas y una matrícula de 150 niños de entre 4 y 5 años.

A diferencia del Jardín Exclusivo, el Jardín de Infantes Nucleado N° 0-140 “Silvia M. Temporin”, cuenta con dos núcleos situados físicamente en distintas escuelas primarias, en los que trabajan 4 salas por núcleo y una directora y vicedirectora específicamente de nivel, que concurren de manera itinerante a ambos núcleos; la matrícula aproximada es de 160 niños de entre 4 y 5 años.

Ambos jardines comparten particularidades en cuanto a la comunidad que asisten a las instituciones. Las salas son muy numerosas y por el gran aumento de barrios aledaños es que los grupos de niños que asisten son heterogéneos, notándose en los últimos años un aumento de clase media baja vulnerable, lo que ha despertado la necesidad de trabajar en forma conjunta con equipos multidisciplinarios para poder abordar problemáticas propias de la comunidad que la conforma (familia mono parentales, violencia de género, desocupación, alumnos con necesidades educativas especiales).

Desde esta realidad se piensa en un trabajo de investigación que acerque a conocer la pertinencia de la propuesta curricular vigente en los nuevos contextos educativos y los alumnos posmodernos, mirando la incidencia de la misma en las prácticas educativas, en pos de la mejora en el desempeño áulico de los alumnos de la Sección N° 18 de Mendoza.

CAPÍTULO III - MARCO TEÓRICO

3.1 INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO

El término currículum proviene del latín currículum, e implica un proceso, un correr, un discurrir (Yapur, 2012). En las últimas décadas se propusieron diversas nociones de curriculum. Gimeno Sacristán (1996, p 15) sostiene que:

“El curriculum se ha convertido en uno de los núcleos más densos y extensos para comprender la realidad de la educación en el contexto social y cultural y comprender las diversas formas en que se ha institucionalizado convirtiéndose en una herramienta útil para la regulación de las prácticas pedagógicas”.

Goodson (1995) plantea la importancia del curriculum escrito que es, en sus palabras: “el testimonio visible y público de las razones fundamentales elegidas y de la lógica legitimadora de la enseñanza.”

Por su parte, siguiendo a Flavia Terigi (1999, p. 83) se puede afirmar que todo curriculum propone una prescripción selectiva de los contenidos de enseñanza que responde a un determinado proyecto cultural, a una opción que tiene sus raíces en una realidad situada históricamente, a un proyecto hegemónico.

Es importante mencionar que el concepto de mundo y de hombre está impregnado de la complejidad y multicausalidad que atraviesa la cultura y la producción de contenidos culturales que son seleccionados para formar parte del curriculum.

La complejidad y multicausalidad (Morin, 2004) presente en nuestra vida cotidiana, nos permite ver la realidad como un sin número de interconexiones que tienen que ver con las historias particulares y compartidas, con lo público y lo privado, con lo macro y lo micro.

De esta manera el curriculum lejos de ser un documento aséptico de ideologías o diversas perspectivas, es una construcción social que replica en sí mismo la trama de la complejidad.

El curriculum en las instituciones educativas tiene como finalidad proveer procesos de culturalización a las generaciones que transitan su trayectoria de formación, otorgándoles elementos que les permitan apropiarse de los contenidos que necesitan para transformar la sociedad que los rodea.

El curriculum aparece como una regulación que afecta y atraviesa a la institución, de la misma manera que la escuela se encuentra atravesada por los climas institucionales, las situaciones de control y de poder, la distribución de tiempos y de espacios. Todos estos elementos conforman el marco del aprendizaje escolar, el marco del espacio donde el mismo se desarrolla (Sacristán 1988).

Es decir, el desarrollo curricular atiende al desarrollo de los conocimientos en consonancia con la transferencia concreta que hace la escuela en un determinado sistema social, atendiendo su momento histórico, ideológico y político.

Lo expuesto anteriormente nos lleva a la certeza de que todo aquello que concierne al tema curricular es complejo y controversial. Se presenta como un campo de estudio que tiene que ver con lo interno de las instituciones educativas y su organización pero también con el afuera respecto de las demandas y necesidades sociales.

Para su análisis se desglosará la base teórica en tres grandes segmentos que permitan dilucidar las características y evolución histórica del nuevo Diseño Curricular de Mendoza elaborado para el Nivel Inicial y su pertinencia en los nuevos contextos educativos.

El primer bloque tiene como objetivo exponer la evolución del contexto histórico-social en el que surgió y desarrolló tanto el curriculum educativo argentino como el mendocino así como la importancia en las políticas educativas en su concepción.

El curriculum como objeto social e histórico, se desarrolla en el marco de sistema educativo de un país, con sus características particulares. Sacristán (1988) explica que la política curricular es un aspecto de la política educativa que establece la forma de seleccionar, ordenar y cambiar el curriculum dentro del sistema educativo, clarificando el poder y la autonomía que los diferentes agentes tienen sobre él, interviniendo en la distribución de conocimientos dentro del aparato escolar e incidiendo en la práctica educativa.

Conocer las transformaciones del contexto histórico- social de los procesos educativos exige un cambio del curriculum educativo acorde a los tiempos que transitan las sociedades. Un cambio que contemple que navegamos en un océano de incertidumbres con algunos archipiélagos de certezas (Morin, 1999).

El segundo bloque busca destacar la importancia del curriculum en relación con las prácticas pedagógicas en los nuevos contextos educativos, explicando las características del sujeto de aprendizaje de nivel inicial en el siglo XXI y la complejidad del aprendizaje escolar en la actualidad.

Es necesario destacar que la infancia es una construcción social que en cada tiempo histórico adoptó características diferentes. En la actualidad se observa que la infancia es un tiempo que los niños recorren de manera diversa y desigual en una sociedad atravesada por los procesos de globalización social, política y cultural (Duschatzjy y Corea 2009).

Lo expuesto, nos lleva a pensar que educar en tiempos de posmodernidad implica la necesidad de reconocer en el niño a un sujeto del aprendizaje en crecimiento, un sujeto que se

está constituyendo, que aprende, que vive, sueña y juega en condiciones complejas, diversas y desiguales. Además, supone admitir que frente a ese sujeto del aprendizaje hay adultos docentes cuyas identidades también se encuentran expuestas a las eventualidades, afectadas por las crisis de los mandatos institucionales y factores de la cotidianidad.

Los sujetos del aprendizaje de hoy son atravesados por una cultura de cambios continuos, de nuevas relaciones y realidades en las que se ubican por un lado las infancias hiper- realizadas y por otro niños con infancias desrealizadas. Estos sujetos de aprendizaje ven a la escuela como una estructura vacía que se desmorona en actuales tiempos de turbulencia social (Duschatzjy y Corea 2009).

El tercer y último apartado tiene como finalidad presentar la relación del curriculum en acción en el nivel inicial y los procesos de mejora de la calidad de los aprendizajes.

El curriculum se constituye a través de un hacer en el aula que objetivándose posibilita ser estudiado, a través de problemas reales que suceden a los protagonistas de las instituciones escolares y a través de ellos a la sociedad en general. De esta manera se genera una reflexión comprometida con lo cotidiano a través del estudio de los lineamientos curriculares y su praxis, contextualizados en una realidad (Sacristán 1988).

Al decir de Sacristán (1988) la práctica docente es un eje vertebrador del pensamiento, de la investigación y de los programas de mejora para las escuelas; es por eso que pensar en las prácticas docentes y pedagógicas es construir el curriculum de acuerdo a las necesidades de los alumnos, a los contenidos prescriptos y al contexto, haciendo foco en la mejora de la calidad educativa.

Es importante conocer los temas mencionados desde el punto de vista de los autores José Gimeno Sacristán, Arenas García Nahuel , Flavia Terigi, De Alba A., Feeney, Sandra Carli y Frigerio G. entre otros; para reflexionar sobre la institucionalidad heredada, interpretar las prácticas pedagógicas en relación con el campo político-pedagógico que

sustenta las mismas y comprender la concepción que se tiene en el ámbito educativo de curriculum en acción. Sólo desde este conocimiento será posible concretar el proceso investigativo concluyendo, finalmente, sobre la incidencia señalada.

3.2 AMÉRICA LATINA Y ARGENTINA EN EL CONTEXTO MUNDIAL CONTEMPORÁNEO.

3.2.1 TRANSFORMACIONES EN EL CONTEXTO MUNDIAL CONTEMPORÁNEO.

Desde una concepción crítica, se entiende que las reformas educativas son parte de las reformas económicas, sociales, políticas y culturales y solo pueden ser comprendidas en ese marco. Haciendo un breve recorrido histórico de las transformaciones ocurridas en América Latina y nuestro país en el contexto mundial contemporáneo se destaca que la década de 1980 estuvo marcada por el proceso de transición a la democracia, protagonizado por países que, durante los años setenta, habían sido gobernados por dictaduras militares. Los gobiernos de transición tenían como desafío principal lograr consolidar un orden político estable.

Así mismo la década de 1990 fue un período de profundos, vertiginosos y significativos cambios en muchas partes del mundo de los que América Latina, Argentina y Mendoza no estuvieron exentas. Tendencias globalizadoras como el acrecentamiento de los flujos financieros internacionales, la inversión extranjera, el comercio internacional, entre otros, son algunas de las manifestaciones de ese proceso.

Por otro lado, los procesos de reforma del Estado puestos en marcha por distintos países latinoamericanos buscaron devastar las bases del modelo de desarrollo anterior sustentado en un rol central del Estado en la economía y la sociedad a través de una serie de ejes de política neoliberal que incluyeron la apertura comercial y financiera de la economía, la privatización de empresas públicas y de los servicios sociales, la desregulación de los mercados y la reducción del gasto público.

Este escenario de transformaciones ubica a América Latina en un momento de crisis, inflexión y cambios socioculturales que deben enfrentar las dificultades de la sociedad, principalmente aquellas referidas a la inequidad y a la pobreza.

Los problemas que afectan la gobernabilidad democrática se destacan entre la variedad de complicaciones y desafíos sociohistóricos que enfrentan los distintos países latinoamericanos actuales.

Así mismo, los problemas político-institucionales se encuentran asociados a los límites de los sistemas de representación y a una desconfianza generalizada frente a las instituciones, particularmente de los partidos políticos, esto hace que se agudicen los problemas de desigualdad y pobreza frente al liderazgo de las elites dirigentes y al mismo tiempo aumenten los conflictos sociales a la vez que crece el poder de los medios de comunicación. Esta situación constituye un verdadero marco de referencia para los escenarios políticos de corto y mediano plazo (Arenas García, 2012).

A mediados de la década de 1980, cuando la apertura democrática lo permitió, se realizaron en la Argentina una serie de investigaciones que mostraban la creciente segmentación del sistema educativo formal y la existencia de circuitos paralelos por los que transitaban los alumnos en razón de su origen socioeconómico (Braslavsky, 1985 y Filmus, 1988). Es entonces, que afirmamos que la sociedad Argentina ha sufrido una profunda transformación como consecuencia de la reconfiguración del orden mundial y encuentra un sistema educativo fragmentado.

Entre las tendencias más importantes de fragmentación de los circuitos educativos se encuentran: la construcción de una diversidad de sentidos para las escuelas, la fragmentación de los marcos normativos, las tendencias de desinstitucionalización, los diferentes posicionamiento de las familias y la asimetría en los procesos de individualización.

Las nuevas condiciones generadas por la aplicación del nuevo modelo económico de 1990 profundizaron el crecimiento de la pobreza y desigualdad. A pesar del incremento general en los años de escolaridad, las modernas tecnologías de producción ahondan las desigualdades respecto a los ingresos.

Los procesos educativos se ven atravesados por la desigualdad que sufre la sociedad en su conjunto así como por el desarrollo de las diferentes políticas, como aquellas que tienen que ver con las intervenciones sociales que buscan facilitar las condiciones básicas necesarias para el aprendizaje. O bien las asociadas al capital cultural y las condiciones de vida de los aprendices. Ambas tienen en común que exigen un cambio educativo conforme a los tiempos posmodernos.

3.2.2 PROCESOS HISTÓRICOS A NIVEL NACIONAL DEL CURRÍCULO EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

Hacia la segunda mitad del siglo XV la vida cultural en el cono sur americano era intensa aunque los europeos ignoraban su existencia. Los Incas y los Aztecas concebían a la educación como una práctica distinta de la política y la religión aunque encauzada a por ellas.

La educación no era concebida como una acción masiva. Las preocupaciones por institucionalizar la educación se referían a las clases dirigentes. El pueblo aprendía mediante el trabajo, los rituales y las costumbres que le transmitían sus mayores.

Desde ese momento la transmisión de la cultura tuvo orden y constancia. Los rituales fueron un medio para enseñar formas de relación entre la gente; los mitos permitieron condensar, guardar y transmitir la cultura. Poseían centros educativos y sistematización de la enseñanza, los educadores eran los sacerdotes y los contenidos se relacionaban con la guerra, la ciencia, el arte y la tecnología.

Con la llegada de los españoles, Los españoles se instauraron a sí mismos como los únicos con derecho a educar, tarea que identificaban con la evangelización. La relación

pedagógica se estableció entre ellos como una dominación dividida en tres grandes etapas. La primera desde el descubrimiento hasta el concilio de Trento en 1545, la segunda desde 1545 hasta la expulsión de los jesuitas en 1767 y la tercera de ellas desde la expulsión de los jesuitas hasta la independencia.

Los siglos XVI, XVII y XVIII fueron siglos de vaciamiento de América Latina. Desde el punto de vista educacional, marcada por la decisión de imponer la doctrina cristiana a la población indígena sin un sistema educativo integrado, dado que no existía aún la figura del Estado.

Numerosos hechos educacionales que dieron cuenta de la expansión escolar, un muy significativo para toda la región fue la fundación de la Universidad de Lima, que recibió en 1574 el título de Real y Pontificia Universidad de San Marcos.

Los estudios estuvieron orientados por la concepción decanto Tomás de Aquino y de Pedro Lombardo en sus *Libri Quattuor Sententiarum*, que son una compilación de ideas de los grandes teólogos de la historia acerca de las cosas, los signos, los símbolos, Dios, las criaturas, las virtudes y la salvación.

La enseñanza estaba muy alejada de la realidad. El currículo medieval, condensado en el *trivium* (gramática, retórica y dialéctica) y el *cuadrivium* (aritmética, música, geometría y astrología o astronomía), persistió en aquellas universidades.

El proceso se desarrollaba a través de dos series de instituciones desarticuladas entre sí, que proporcionaban enseñanzas muy distintas; las escuelas para el pueblo que enseñaban las primeras letras y evangelizaban, y las universidades que transmitían los saberes cultos, allí se formaban los dirigentes políticos y religiosos.

El sistema educativo nacional fue gestándose en medio de una gran fractura política nacional entre nacionalismo y liberalismo, bajo la influencia del Estado y con una fuerte presencia de la religión católica. Finalmente la organización del sistema educativa nacional

encontró su base en la Constitución de 1853 que en su artículo 5to establecía que las provincias debían asegurar la educación primaria bajo la garantía del gobierno nacional.

Las sucesivas presidencias de Mitre, Sarmiento y Avellaneda se ocuparon de la organización de la Nación y en lo que a Educación se refiere debieron organizar el sistema educativo. En 1884 se aprueba la Ley de Educación Común 1.420 estableciendo una educación laica, gratuita y obligatoria para todo el territorio nacional.

En 1.905 se sancionó la Ley Lainez que autorizaba a la Nación a instalar escuelas nacionales en las provincias que lo solicitaran. Luego de aprobarse la Ley de Educación de Buenos Aires y la Ley antes mencionada, quedó organizado el Sistema Educativo argentino, aunque no se dictó una ley general que abarcara a todos los niveles y modalidades lo que fue generando posteriores problemas de articulación. (Puiggrós, 1990)

Este Sistema Educativo surgió como un conjunto de instituciones de ámbito nacional destinadas a la educación formal cuyo control correspondería al Estado. En Argentina a diferencia de otros países, Estado y Sociedad estuvieron ligados fuertemente desde un principio.

El Estado se consolidó como oligárquico- liberal, es decir una organización en la que tenían posibilidad de participación los sectores dirigentes de la sociedad. En esa época la función del sistema educativo estaba relacionada con el ámbito político, jugando un papel fundamental en la integración social, la consolidación del Estado Nacional y la identidad nacional. La demanda educativa fue creciente, los sectores medios encontraron en la educación una alternativa para aumentar su participación.

Hacia 1916 con la derogación de la reforma Saavedra Lamas quedó reestablecida la estructura tradicional y volvió a reinar el curriculum enciclopédico. Se había eliminado nuevamente la orientación práctica y se abandonaban los intentos de construir una relación

pedagógica entre escuela y trabajo. Durante ese período se oscilaba entre la orientación clásica y la práctica y científica.

La articulación entre los principios educativos liberal-democráticos y la cuestión de la unidad cultural nacional fue un problema difícil de resolver para los educadores argentinos. La pedagogía argentina más avanzada no supo crear categorías que atendieran simultáneamente al individuo (creatividad, imaginación, desarrollo propio e identidad personal), que vincularan la educación con el trabajo y que construyeran los valores, hábitos y gustos colectivos. La idea de práctica fue reducida a la actividad en la clase escolar y la capacitación para el trabajo sustituida por una conexión abstracta con la vida social.

Las consecuencias de la primera Guerra Mundial, la crisis del '30, obligaron al Estado a desarrollar políticas sustitutivas en relación a la industrialización. La educación fue incorporada como un derecho de ciudadanos pero también como capacitación de mano de obra que satisficiera la industria. Es por eso que solo el Sistema Educativo podía desarrollar procesos para la formación de sujetos con conocimientos técnico- profesionales en oficios y especialidades. Así la educación pasó a convertirse de gasto social a inversión social. Luego del derrocamiento de Perón surge dentro del estado benefactor el Estado Desarrollista. Impulsó el crecimiento y acumulación económica y luego la distribución. Se intensificó la concepción educativa como forma de generar capital humano calificado.

Hasta mediados de los '70 hubo cambios en el ámbito educativo cuando el Estado empezó a desentenderse de la distribución social de conocimientos a través de la escuela provocando el deterioro de la calidad educativa. Si bien se incrementó la matrícula escolar en todos los niveles disminuyó la inversión en educación. Esta situación se vio agravada con la intervención de los gobiernos militares. Etapas en las que hubo intervenciones a las Universidades, discriminación ideológica y política de contenidos curriculares, selección de docentes y éxodo de profesionales al exterior.

En la década de los '90 surge el denominado Estado Post-Social, Estado Neoliberal o Estado Democrático- Liberal. Se trató de un estado que abandonó su papel interventor en la economía privatizando empresas y transfiriendo al mercado la conducción del modelo de desarrollo y distribución de bienes. Estos cambios sumados a otros de orden internacional como el pos- industrialismo y la caída del muro generaron un nuevo orden social que modificó la relación Escuela- Sociedad. La pérdida de los antiguos valores y el cambio en la forma de vida originó un nuevo movimiento teórico- cultural llamado posmodernidad que supuso el desgaste de lo que se tenía por cierto. Dejó de existir un solo tipo de vinculación entre escuela- sociedad y surgieron múltiples articulaciones producto de la cantidad de mensajes contradictorios circulantes en la actualidad (Dussel, 2001).

3.2.3 POLÍTICA CURRICULAR EDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL: BREVE DESCRIPCIÓN.

Las políticas curriculares así como las teorías del currículo solo pueden comprenderse en el marco del contexto histórico concreto que las genera y les otorga sentido. Las reformas educacionales se desarrollan en un contexto de globalización política y económica.

A partir de 1993, con la aprobación de la Ley Federal de Educación, se introdujo una nueva organización del sistema educativo nacional, se establecieron orientaciones generales y se redistribuyeron funciones y responsabilidades entre los agentes educativos.

La política curricular presentó la peculiaridad de articular el curriculum con un conjunto de acciones definidas a nivel político, constituyendo una dinámica original. En este contexto, el curriculum adquirió un lugar protagónico siendo uno de los ejes prioritarios de las políticas de transformación en la arena educativa. Esa política converge con tendencias desarrolladas en las últimas décadas en varios países centrales, que se caracterizaron por adjudicarle una importancia creciente al curriculum al tiempo que se desarrollaron una serie de políticas signadas por la descentralización administrativa (Terigi, 1997)

Entre las características de la propuesta curricular, se ha desarrollado un modelo basado en la definición de contenidos de prescripción centralizada y obligatoria para el conjunto de las instituciones. La tendencia a la prescripción centralizada de los saberes no se encuentra necesariamente asociada al estilo de gobierno y gestión del sistema educativo. En ese sentido, el caso argentino porta una tradición de sistema educativo históricamente centralizado que, al tiempo de haber profundizado un proceso de descentralización administrativa, optó por una prescripción nacional mediante la definición de contenidos educativos básicos y comunes. Las prescripciones curriculares se materializaron mediante una serie de documentos que procuraron regular las prácticas pedagógicas.

Con el proceso de implementación de la Ley Federal de Educación, el Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación acordó renovar los contenidos educativos y transformar la organización y gestión escolar. En 1994 aprobó los Contenidos Básicos Comunes que constituyeron un primer nivel de especificación curricular en ese momento. Sobre la base de los CBC, las provincias construyeron sus propios diseños curriculares, los cuales expresaron el segundo nivel de especificación curricular.

El programa de CBC estuvo basado en un diseño de contenidos para promover la publicación de nuevos libros de texto y gestionar el planeamiento curricular en base a los contenidos prescriptos en las provincias.

Autores como Saviani (1987), Braslavsky (1985), Tedesco (1987) y Libáneo (1990) reconstruyeron en la década del '80 un discurso sobre lo educativo, que rondaba en la meta de democratizar el sistema, poniendo hincapié en acciones tendientes a lograr la inclusión en la educación de los sectores históricamente desfavorecidos (Terigi, 2005).

Los CBC se prescribieron por igual en los distintos niveles y modalidades del sistema. La política curricular se caracterizó también por la construcción de conceptos -artificio tales

como expectativas de logro, trayectos, estructuras curriculares, que fueron extraídos de la teoría curricular, pero, ante la reasignación de significados, resultaron poco consistentes.

La Provincia de Mendoza inicio este proceso el 17 de Febrero de 1995. Mediante la Resolución 1990/97, la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza decide formalizar el Diseño Curricular Provincial para Nivel Inicial, Primer Ciclo y Segundo Ciclo de la Educación General Básica. Dicho diseño establecía las normas básicas.

Pasado unos años, la preocupación por la desigualdad lleva al campo educativo a interrogarse un vez más acerca de qué oportunidades de aprendizaje es capaz de generar y garantizar en toda su complejidad, a pensar qué debe enseñarse, qué se aspira aprendan los alumnos y de qué manera se crearán las condiciones pedagógicas y materiales para que todos los niños y jóvenes accedan a experiencias educativas cuya riqueza aporte a revertir las desigualdades.

Es en esa dirección que el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE), con fecha 27 de abril de 2004, emitió por unanimidad la Resolución N° 214/04, en la que se acuerda la identificación de un núcleo de aprendizajes prioritarios y el compromiso de realizar las acciones necesarias para favorecer y posibilitar el acceso de todas las personas a esos aprendizajes.

Según establece la Resolución N° 214/04 del Consejo Federal de Cultura y Educación se aspira a que los aprendizajes prioritarios contribuyan a asegurar una base de unidad del Sistema Educativo Nacional y a garantizar que todos los habitantes alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial.

Ello no implica como desconocimiento las definiciones hasta aquí logradas en cada jurisdicción en sus respectivos diseños curriculares.

En ese marco de búsqueda por la igualdad de derechos y conciencia de la diversidad cultural y en atención de las necesidades educativas especiales, se impone asumir un enfoque

intercultural que privilegie la palabra y dé espacio para el conocimiento, valoración y producción cultural.

Los núcleos de aprendizajes prioritarios refieren a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos. Funcionan como un organizador de la enseñanza orientada a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de la infancia pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares.

Los NAP entienden al Nivel Inicial como un nivel con clara intencionalidad pedagógica que brinda una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos; que entrelazados, conforman subjetividades que se manifiestan en modos personales de ser, hacer, pensar y sentir.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios definidos para el Nivel Inicial son:

- a. Propiciar la conformación de identidad personal y colectiva, promoviendo el reconocimiento de culturas, lenguajes e historias personal, familiar, local, provincial, regional y nacional.
- b. Promover el conocimiento y respeto de valores y normas para la formación de actitudes en relación con la confianza en sí mismo, en los otros, la autonomía, la solidaridad, la cooperación, amistad, trabajo compartido, etc.
- c. Propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural.
- d. Alentar el juego como contenido cultural de valor, incentivando su presencia en las actividades cotidianas.

- e. Asegurar la enseñanza de conocimientos significativos que amplíen sus saberes y aumenten el placer por conocer.
- f. Promover la alfabetización inicial reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las prácticas culturales al mismo tiempo que posibilitar el ingreso a otros mundos posibles. Reconocer el valor de la diversidad de las lenguas y culturas indígenas y otras expresiones particulares de las infancias pertenecientes a espacios sociales rurales y urbanos.
- g. Favorecer la indagación del ambiente promoviendo el conocimiento y organización de la realidad. Iniciarse en la identificación de problemas ambientales que afectan la vida cotidiana. Promover la apropiación de hábitos saludables que contribuyan al cuidado de sí, de los otros y del ambiente.
- h. Integrar a las familias en la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo y articular con la comunidad para potenciar el logro de los objetivos educativos.
- i. Articular intra ciclos y con el Nivel siguiente conociendo y compatibilizando las estrategias pedagógicas y didácticas.

En el año 2006 se sanciona la Ley N° 26.206 de Educación Nacional (LEN), la cual regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender (art. 14 de la Constitución Nacional) y los tratados internacionales incorporados a ella.. Define a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizado por el Estado. Considera al Nivel Inicial una Unidad Pedagógica constituida por el jardín maternal y jardín de infantes.

La Ley N°27045/14, votada el 03 de Diciembre de 2014, modificó el Art. 16 de la LEN, definiendo la obligatoriedad escolar en todo el país desde la edad de 4 (cuatro) años hasta la finalización del Nivel de la Educación Secundaria.

Dicha ley sustenta el Documento Curricular Provincial vigente en la provincia de Mendoza en el Nivel Inicial que establece bases, definiciones y compromisos, legitimando las políticas públicas.

El mencionado diseño curricular, es fruto del proceso de construcción curricular colectiva iniciado en agosto del 2011. La decisión política de construir colectivamente el Diseño Curricular Jurisdiccional de Nivel Inicial, promovió una oportunidad de encuentro con todos/as los docentes de la provincia con el fin de poner en crisis, debate y reflexión las propias prácticas.

El documento en cuestión revaloriza la identidad del Nivel a través de su historicidad, describe el proceso de construcción curricular participativo y los avances de la política educativa provincial. El encuadre general y la propuesta curricular profundizan la visión integradora de la Educación Inicial. Propuesta que cada institución y docente debe situar y contextualizar para otorgarle sentido a sus prácticas.

Dentro del marco legal que define la estructura, acompaña las prácticas del Nivel Inicial y se expresa en leyes, resoluciones y documentos que establecen las bases, compromisos y definiciones que regulan la tarea docente y dan sustento al diseño curricular vigente es necesario destacar, además de la LEN N° 26.206/06, la Ley N° 26061/05 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes garantiza el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales, en los que la Nación sea parte. Estos derechos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño.

Otra ley puntal que sustenta el diseño es la Ley N°26150 /08 de Educación Sexual Integral (ESI), que establece que todos los educandos tienen derecho a una educación sexual integral que articule aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

3.2.4 EL CURRÍCULO EDUCATIVO EN LOS NUEVOS CONTEXTOS

La sociedad del conocimiento enfrenta cuestiones muy difíciles de resolver acerca del futuro y la sustentabilidad de los actuales patrones de producción y consumo, incluyendo el rol que debe tener la educación en la formación integral de los estudiantes.

A decir de Eggleston (1980), el currículum es el instrumento mediante el cual la escuela ayuda a los jóvenes a asumir el rol de adultos, estableciendo y conservando las estructuras de poder y autoridad en la sociedad y en la escuela, manteniendo los rasgos de un sistema cultural, transmitiendo y evaluando el saber.

Los nuevos retos demandan continuos avances y modificaciones en los que el sistema educativo y el currículo escolar no son la excepción, por el contrario, animan a ser reformulados y reorientados desde la centralidad en los contenidos hacia el desarrollo de las competencias, habilidades individuales de cada sujeto.

Muchas veces las evaluaciones nacionales e internacionales indican carencias a veces preocupantes en materia de adquisición de saberes básicos (lecto-escritura, matemáticas) así como brechas significativas en su distribución social. Además, alimentan de manera creciente las críticas dirigidas hacia un currículo cuyos principios básicos de organización no han cambiado mucho desde el establecimiento de los sistemas educativos públicos, y que sigue privilegiando la acumulación de hechos, informaciones y saberes en lugar de favorecer la comprensión de lo que se puede hacer con esos saberes.

Si se quiere promover el desarrollo efectivo de competencias, es necesario repensar la estructura disciplinar tradicional del currículo, la organización de las experiencias de aprendizaje, las maneras de enseñar y los sistemas de evaluación.

La construcción de sociedades más justas requiere una serie de conductas y valores ciudadanos. Enseñar y aprender a respetar y a vincularse con el otro, desarrollar fuertes sentimientos de adhesión a la justicia social, asumir valores de solidaridad y de resolución de

conflictos, así como cambiar hábitos de consumo para contribuir a la protección del medio ambiente, exigen un fuerte compromiso cognitivo, ético y emocional.

La idea de justicia educativa alude a la necesidad de ubicar a los alumnos de sectores populares en el centro del sistema educativo, sin desplazar a los demás sectores contemplando a todos en su diversidad (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011).

El Informe de Delors Jacques (1994) postula desde hace bastante tiempo que la educación debe estructurarse en torno la vigencia de los principios de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos, Aprender a vivir con los demás y Aprender a ser; para de esta manera adecuarse y ser exitosa en todos los tiempos.

El principio aprender a conocer considerar que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida. Por su parte, el pilar aprender a hacer, indisoluble del anterior, está estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional.

Aprender a vivir juntos, establece que la educación debe seguir dos orientaciones: el descubrimiento del otro, comenzando por el conocimiento de sí mismo para poder observar y aceptar las diferencias entre los demás; y participar en proyectos comunes.

El cuarto pilar aprender a ser, señala la importancia de fomentar la imaginación y creatividad tanto en el niño como en el adulto, brindar todas las oportunidades para el descubrimiento y experimentación.

En síntesis, en el contexto de una sociedad relativizada, en que gracias a los procesos tecnológicos-informativos todo es cambiante, el curriculum educativo como elemento fundamental para que las reformas educativas sean encaminadas a la consecución de los resultados de aprendizaje de alta calidad, debe permitir a los estudiantes, de manera justa e

inclusiva, que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores, y las habilidades y competencias conexas, para disfrutar de una vida productiva y significativa, pudiendo enfrentarse de manera eficaz al mundo que los rodea.

3.3 EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DE NIVEL INICIAL Y LA COMPLEJIDAD DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.

3.3.1 EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DEL SIGLO XXI Y LAS NUEVAS INFANCIAS.

La infancia se piensa en forma generalizada como una edad de la vida. La infancia es en realidad una construcción social que en cada tiempo histórico adoptó características específicas.

Los niños fueron concebidos, recibidos, tratados, institucionalizados, acompañados de formas diferentes según las épocas. Hubo por lo tanto muchas infancias a lo largo del tiempo. En la actualidad se observa que la infancia es un tiempo que los niños recorren de manera diversa y desigual en una sociedad atravesada por procesos de globalización social, política y cultural (Duschatzky y Corea, 2009).

Las nuevas formas de la experiencia social, en un contexto de redefinición de las políticas públicas, de las lógicas familiares y de los sistemas educativos, están modificando en forma inédita las condiciones en las cuales se construye la identidad de los niños y transcurren las infancias de las nuevas generaciones.

En la actualidad no es posible hablar de "la" infancia, sino de "las" infancias. Infancias que refieren a tránsitos múltiples, diferentes y cada vez más afectados por la desigualdad, atravesados por algunos procesos globales y comunes (Carli, 2002).

La disposición de las nuevas infancias se sitúa como tema de formación docente haciendo visible el hecho de que en todo proceso educativo se produce el encuentro de una generación adulta y de una generación de niños.

A partir de la modernidad, la infancia adquirió un status propio como edad diferenciada de la adultez en la que el niño se convirtió en objeto de inversión y heredero de un porvenir. En tiempos de posmodernidad aparecen nuevas formas de experiencia social dadas en un contexto de redefinición de las políticas públicas, de las lógicas familiares y de los sistemas educativos que están generando cambios en las condiciones en las cuales se construyen la identidad de los niños. Algunos autores sostienen que los medios de comunicación barrieron con el concepto de infancia tradicional. Sumado a eso, la pobreza, la marginación y la explotación social reúnen a las generaciones en un horizonte de exclusión que no distingue diferencias de edad.

Educación en la sociedad actual requiere en buena medida volver a considerar al niño como un sujeto en crecimiento, como un sujeto que se está constituyendo, que vive, juega, sufre y ama en condiciones más complejas, diversas y desiguales. Supone admitir que frente a ese niño, sujeto del aprendizaje, hay adultos docentes cuyas identidades se hallan abiertas a la contingencia, afectadas por la crisis de los mandatos institucionales y por la pauperización de las condiciones de vida, pero también por la persistencia del deseo de una sociedad más justa.

En este contexto, las instituciones destinadas a la educación infantil son llamadas a cumplir con mayor fuerza un papel fundamental en el desarrollo formativo y el logro de aprendizajes por parte de nuestros niños. Se deben tener presente las diferentes condiciones de vida de los sujetos del aprendizaje para poder contextualizar los propósitos y los contenidos de la enseñanza. Si bien la escuela no puede resolver todos los problemas sociales que aquejan a los niños, sigue siendo el ámbito privilegiado para que los pequeños profundicen y amplíen su capacidad lúdica, construyan el placer por el conocimiento, el cultivo de valores y actitudes éticas que privilegien el respeto por los otros, la solidaridad y la cooperación. (Windler, R., 2009)

3.3.2 LA EDUCACIÓN EN EL NIVEL INICIAL; EL SUJETO DEL APRENDIZAJE DE NIVEL INICIAL Y LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

El Nivel Inicial ha sido el último nivel en ser reconocido dentro del sistema educativo argentino. Actualmente el nuevo diseño curricular sustentado en un enfoque globalizador considera al nivel inicial como una unidad pedagógica que comprende desde el jardín maternal hasta el jardín de infantes. Es por eso que las instituciones de Nivel inicial reciben niños a partir de los 45 días hasta los 5 años de edad, constituyendo una experiencia irrepetible en la historia personal y decisiva respecto del logro de futuros aprendizajes y de trayectorias escolares completas.

El Nivel Inicial recupera saberes previos de los alumnos y se compromete en la promoción de conocimientos que se profundizarán a lo largo de la trayectoria escolar. Es un nivel que presenta clara intencionalidad pedagógica brindando una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos. Estos se encuentran entrelazados, conformando subjetividades que se manifiestan en modos personales de ser, hacer, pensar y sentir. Por ello presenta características propias en las estrategias escolares que se diferencian notablemente de los niveles posteriores. Los chicos de esta edad encuentran oportunidad de realizar experiencias educativas en un ambiente flexible tanto en la disposición y uso de espacios como en la organización de tiempos y agrupamiento de los alumnos.

Sin duda los procesos de constitución subjetiva están atravesados por innumerables razones, una de gran relevancia es el lugar de los adultos en este proceso, en particular el lugar de los docentes. Los vínculos que establecen los niños con los adultos, con los cuales interactúan cotidianamente, dejan huellas en su constitución psíquica e inciden en sus recíprocas relaciones. Cuando los niños son muy pequeños, tanto en el ámbito familiar como en el escolar, los adultos organizan los espacios de juego infantiles. Ofrecen a los pequeños

materiales, actividades que ayudan a construir hábitos y formas de vincularse emocionalmente entre ellos, regulan los permisos, las restricciones, transmiten sus creencias y también sus intereses y temores (Rogoff, 1990).

La subjetividad, la conformación del sí mismo, es un proceso consciente y no consciente que se va dando a medida que el sujeto organiza sus experiencias dentro de las estructuras en las que vive (Caruso y Dussel, 1999).

Al decir de Tedesco (1987), un sujeto está socializado cuando comprende su entorno y se hace comprender por sus semejantes. Esto muestra que ha internalizado pautas, normas, conocimientos, códigos de lenguaje y códigos vinculares relativos a la comunidad a la cual pertenece.

En la actualidad, es conveniente hablar de socialización sucesiva, dado que las relaciones en las salas de maternal del nivel inicial son cara a cara, emocionales y con características referidas a los grupos primarios, así mismo las relaciones siguen a medida que el niño pequeño va conociendo las características del jardín, los códigos de lenguaje y vinculares al mismo tiempo que conoce los de su hogar, y ambas instituciones funcionan como socializadoras al mismo tiempo (Moreau, 2006).

A partir de la Convención Internacional de Derechos del Niño (CIDN) y su incorporación en la Constitución Nacional del año 1994, en 2005 en Argentina se sanciona la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

En la mencionada ley se conceptualiza a la infancia desde un enfoque integral de derechos que supone la posibilidad de instalar una nueva visión de la infancia, como nuevo paradigma para la defensa de derechos desde el nacimiento, la concientización de que todos los derechos de la infancia son sociales, que su garantía es esencialmente política, que no se corresponden con derechos civiles individualizados y son una responsabilidad de todos los adultos, desde el Estado en diálogo con la sociedad civil.

Considerar la niñez actual en sus diferentes contextos permite aproximarse a las formas múltiples de ser niño, trazando una genealogía de cómo esas formas han variado durante los últimos años. Este nuevo paradigma concibe a la infancia como “sujetos de derecho y conocimiento”, dejando atrás la concepción y función tutelar del Estado.

De este modo se reconoce al sujeto como un ser activo, capaz de iniciativas, de acción y no sólo de reacción, abierto al mundo y al entorno social del cual depende, sujeto de emociones, de sensaciones, de afectos, de movimientos y vínculos, de miedos y ansiedades vividas con el cuerpo. Al mismo tiempo, es un ser que se desarrolla a partir de los otros, con los otros y en oposición a los otros, como un sujeto que otorga sentido y significación a su entorno en un intercambio recíproco. (Chokler Myrtha, 1988)

En este sentido, el desarrollo de la identidad del niño se construye en relación con su entorno, así se reconoce como un ser integral y diferente, con características particulares. La autonomía se relaciona con la identidad y se expresa en la seguridad y confianza con la que se desenvuelve.

3.3.3 DESEMPEÑO ÁULICO DE LOS ALUMNOS DE NIVEL INICIAL.

La Educación Inicial concebida desde los primeros años de vida, tiene como finalidad garantizar oportunidades igualitarias, apoyar un crecimiento saludable y armónico, favorecer de manera integral el desarrollo y el aprendizaje infantil.

En el Nivel Inicial las experiencias se constituyen en valiosas e irrepetibles en la historia personal de cada niño/a como así también respecto de sus futuros aprendizajes y trayectorias escolares reales. De este modo, una formación integral significa ofrecer oportunidades de aprendizaje para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, motor y social.

Dentro del diseño curricular en cuestión se establecen dos claves curriculares o principios pedagógicos: el desarrollo personal y social y la alfabetización cultural. Ambos se

constituyen en la base que han de asumir las acciones y prácticas educativas cuando se trata de enseñar contenidos a los niños/as de 45 días a 5 años. Sintetizan el interés supremo de la educación infantil: el respeto por los niños y niñas y el derecho a su desarrollo integral.

Las prácticas de evaluación en el Nivel Inicial son globalizadoras porque tienen en cuenta las necesidades, intereses, vivencias de los sujetos como así también las características sincréticas y totalizadoras del pensamiento infantil.

La evaluación integrada al proceso de enseñanza, proporciona retroalimentación permitiendo indagar desde los procesos en el aprendizaje de los niños/as, hasta las condiciones de enseñanza que facilitan, acompañan u obstaculizan dicho proceso.

Al evaluar el proceso de aprendizaje, la mirada del docente se enfoca hacia las acciones que realizan los niños/as, las estrategias que despliegan para interactuar con los saberes, para resolver situaciones problemáticas y sortear obstáculos. De esta manera, se evalúa lo realizado y el proceso puesto en juego en las diversas instancias para poder tomar decisiones en cuanto a la pertinencia de las mismas, en relación a la propuesta curricular. En tanto, el docente, mediante la toma de decisiones, repiensa y re-significa las prácticas de enseñanza más apropiadas.

Las familias son un pilar elemental en el desarrollo del niño. La conformación de lazos de confianza y respeto entre familias e instituciones resulta imprescindible para la construcción del vínculo entre ellas, condición necesaria de toda práctica educativa. Cuando se trata de dar a conocer, comunicar el desempeño áulico de los alumnos por parte de la institución, es prioritario habilitar espacios sistemáticos de encuentro e intercambio: reuniones, entrevistas, comunicaciones escritas, muestras fotográficas y filmaciones, entre otros, que permitan planificar acciones en conjunto.

Es fundamental que la comunicación del desempeño del alumno sea de manera clara, comprensible, concreta; adaptada a la realidad del niño/a, su familia y su entorno social,

abierta al diálogo y a la comunicación. Del mismo modo que se expresen y expliciten las estrategias de enseñanza propuestas, de manera que puedan acompañarlo en su crecimiento y desarrollo

En concordancia con lo expresado, la Resolución 174/12 CFE *Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación*, en el anexo I apartado Nivel Inicial establece criterios que se tienen en cuenta para el ingreso y permanencia de los niños y niñas en el nivel y que influyen en el proceso de evaluación entre los que cabe destacar algunos puntos.

Uno de relevancia es el que establece que la trayectoria de alumnos con discapacidad será abierta y flexible entre la escuela de educación especial y la del nivel inicial, privilegiando siempre que sea posible la asistencia a la escuela de educación común. Por lo tanto cuando la trayectoria escolar de un niño o una niña con discapacidad requiera de la implementación de un proyecto pedagógico de integración escolar, las autoridades del nivel inicial y de la educación especial serán corresponsables de garantizar la existencia de los espacios y tiempos de trabajo -intra e interinstitucionales- necesarios para la planificación, desarrollo y evaluación de cada proyecto.

A los fines de contar con criterios o referentes evaluativos, dicha resolución también establece que las jurisdicciones y el Ministerio de Educación Nacional diseñarán las políticas de articulación necesarias para facilitar el pasaje entre el nivel inicial y el nivel primario. El mismo supone a nivel de gobierno la necesidad de que las direcciones de los niveles y modalidades respectivas generen condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos los niños y niñas. A su vez, explicita que los aprendizajes no serán interpretados como indicadores de acreditación ni de

promoción al nivel siguiente., si no que serán considerados como indicios a ser tenidos en cuenta por los docentes que reciban a los niños/as para garantizar la trayectoria escolar.

Sintetizando, en el Nivel Inicial, y desde la perspectiva procesual, en el marco de una estrategia globalizadora, se evalúa para obtener referentes e informaciones articuladas que posibiliten una valoración justa y fundamentada acerca del proceso que vivencia cada niño en el contexto de la dinámica socio-educativa.

En este nivel, la evaluación se orienta desde la confianza, la seguridad y el entusiasmo compartido, y se valora el carácter cooperativo y participativo de la misma.

Toma en cuenta las potencialidades iniciales, así como los esfuerzos realizados en el proceso de realización y desarrollo de acciones, tendientes a promover la diversidad de capacidades potenciadas en un tiempo de espacio caracterizado por la igualdad de oportunidades, la tolerancia y la atención a las individualidades.

3.4 LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL NIVEL INICIAL. LOS MODOS DE ENSEÑANZA Y LA COMPLEJIDAD DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.

Referirse al trabajo docente en la Educación Inicial supone reconfigurar la imagen y la representación social y colectiva que históricamente ha tenido. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su Cap. II Art.25 establece que las actividades pedagógicas realizadas en el Nivel Inicial estarán a cargo de personal docente titulado.

Por su parte, la Resolución N° 201/13 del CFE que refiere al Programa Nacional de Formación Permanente entiende la tarea de enseñar como un trabajo intelectual y profesional que implica la formación en la práctica y la producción de saber pedagógico tanto en lo individual como en lo colectivo.

Desde esta perspectiva se concibe al trabajo docente como una actividad colectiva, transformadora y tensionada por una suerte de paradoja en la cual, al mismo tiempo que se lo carga de críticas, se espera que realice un aporte crucial para la mejora de la educación.

Es importante que los docentes construyan una mirada integral de los sujetos de la Educación Inicial, que consideren a los niños como sujetos de derecho respetando sus contextos socioculturales de pertenencia así como sus dimensiones motoras, cognitivas, sociales y emocionales. A menudo en la práctica docente, se hace necesario incluir nuevas miradas que contemplen la novedad de situaciones, la pluralidad de infancias que caracterizan nuestro tiempo, entre otros aspectos, para ser competentes ante la gran diversidad de circunstancias que se presentan.

Esto, sin lugar a dudas, determina la práctica pedagógica como una tarea compleja que demanda formación y reflexión acerca de la práctica, siendo necesario construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones; afirmado de esta manera que es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima (Freire, 2009).

Desde una mirada contextualizada y multireferencial se puede concebir a la enseñanza como una práctica social compleja, que pone a disposición un legado cultural que incluye todas las experiencias formativas, capaces de facilitar la inclusión creativa de los sujetos en las culturas.

La enseñanza amplía los repertorios culturales y en este sentido el Nivel Inicial puede y debe distribuir los bienes simbólicos que incluyen y reconocen a los sujetos del aprendizaje, dado que les posibilita encontrarse con lo desconocido, lo nuevo, ampliando su experiencia social y a su vez, desarrollando habilidades sociales que les permitan desenvolverse en el espacio de lo público. La cotidianeidad de la sala ofrece múltiples oportunidades para desarrollar prácticas sociales de iniciación en la construcción de ciudadanía. Es en este ámbito donde aprenden, a través de la experiencia, a convivir con lo diferente, con lo otro y con los otros, donde se les abre las puertas para conocer el mundo desde otras miradas.

Según Claudia Soto (2005) enseñar implica un sujeto que construye su mundo activamente, con la mediación de otro que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que enseña las herramientas de la cultura. La libertad que le da el saber y el conocimiento transmitido, le otorga la posibilidad de descubrir los mundos y caminar transformándolos.

Enseñar como acto ético-político es un proceso que se produce a partir de la relación necesariamente asimétrica que supone distintas responsabilidades entre por lo menos dos sujetos: el docente portador de un saber, y el sujeto de aprendizaje, mediada por una propuesta pedagógica. En esta interrelación pedagógica ambos se modifican en diferentes planos subjetivos.

Al decir de Violante y Soto (2010) , el educador de niños y niñas menores de 6 años asume la responsabilidad de enseñar a establecer un vínculo de afecto cercano para lograr esa empatía afectiva que legue el saber ser, saber hacer y el conocer y apreciar todos los lenguajes, el conocimiento del entorno natural y social, su cuerpo motor y todas las enseñanzas que optimicen desarrollos culturales de los niños y niñas, con características individuales y sociales adecuadas a su contexto socio-histórico.

Desde el Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza, en vigencia desde 2015 se reconoce y respeta a lo largo de toda la trayectoria escolar a los sujetos del aprendizaje como sujetos de acción, autores y protagonistas de su propia vida.

Esta mirada requiere de docentes mediadores sensibles, observadores, atentos a satisfacer sus necesidades e intereses, que promuevan el despliegue máximo de sus posibilidades

Para tal fin la propuesta en cuestión establece Modos de Enseñanza para el Nivel Inicial, que se enmarcan en los pilares - principios de la educación inicial que sustentan la toma de decisión docente y la intencionalidad de la enseñanza.

Los modos de enseñanza son una forma de organizar la enseñanza. Es lo que el docente realiza para enseñar, es un componente curricular y en el Nivel Inicial se promueve a través del juego.

Los principios pedagógicos irrenunciables, dan cuenta de los rasgos particulares que han de asumir las acciones educativas cuando se trata de enseñar contenidos a los niñas y niños de 45 días a 5 años inclusive (Violante y Soto, 2010)

Los principios pedagógicos irrenunciables que fundamentan la propuesta curricular de la jurisdicción son:

- a) El principio de globalización-articulación de contenidos se presenta como el modo apropiado de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para los niños.
- b) La centralidad del juego
- c) La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada.
- d) La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente.
- e) La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un diálogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, grupales, individuales, electivas, entre otras.
- f) El docente como “acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo” y como “mediador cultural” enseña compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños.

g) La conformación de lazos de confianza y respeto con el niño/a y las familias

En síntesis, una práctica pedagógica significativa requiere una revisión y resignificación del lugar del conocimiento en la Educación Inicial. Esto implica mirar los marcos de referencias sobre la educación temprana considerando la formación integral de los docentes para que puedan constituirse como agentes transformadores, tanto de sus prácticas al interior del Jardín, como en la interconexión con las familias y la comunidad de pertenencia.

3.5 EVALUACIÓN CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DE MEJORA.

Pensar que evaluar el currículum y las instituciones educativas es comenzar a mejorarlas, es un punto de partida importante que implica tratar de sacar a la evaluación del lugar del control en el que tradicionalmente se la ha ubicado, para considerarla como un insumo imprescindible para iniciar procesos de mejoramiento de la calidad educativa.

Se hace necesario señalar la distancia en que hoy se encuentra el nivel del “discurso acerca de la evaluación”, del nivel de “las prácticas de la evaluación”: entre la riqueza de uno y la pobreza del otro (Barbier, J. 1993).

Avances y cambios profundos de gran riqueza han llevado a plantear una concepción curricular -y por lo tanto de la evaluación- desde una perspectiva comprensiva, en la práctica en las aulas la evaluación evidencia una servidumbre al servicio de otras políticas y de otras ideas: selección, jerarquización, control de conducta, entre otras (J. G. Sacristán, 1992).

Al decir de Nerio Vilchez (2005) la evaluación curricular es el proceso participativo de delinear, obtener y analizar información útil para contrastarla contra un patrón, con el propósito de juzgar y tomar decisiones alternativas respecto de la concepción, estructura, funcionamiento y resultados del currículo.

Se trata de un proceso dinámico, sistemático y continuo que permite valorar la pertinencia del plan de estudios con el contexto sus necesidades, problemas y tendencias así como los diferentes componentes de la realidad institucional.

El interés por la evaluación curricular ha aumentado como consecuencia de nuevas ideas que cobran fuerza en el discurso pedagógico actual, tales como la preocupación por buscar mayor coherencia y eficacia en su funcionamiento y resultados; el desarrollo profesional de los docentes. Todas cuestiones ligadas a la necesidad de la mejora de las prácticas de enseñanza y por lo tanto a la mejora de la calidad de la educación.

Por todo ello es que su punto de partida debe estar centrado en la convicción que al evaluar el currículo se abren las oportunidades para mejorar, a su vez debe estar fundamentada en la objetividad y la confiabilidad de quienes realizan la evaluación con la intención de mantener un alto grado de validez, relevancia, alcance y pertinencia.

CAPÍTULO IV - MARCO METODOLÓGICO

4.1. INTRODUCCIÓN AL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La metodología representa la manera de organizar el proceso de la investigación, de controlar los resultados y de presentar posibles soluciones al problema que nos llevará a la toma de decisiones (Zorrilla y Torres, 1992).

La presente investigación enmarcada en un diseño metodológico mixto busca conocer analizar las características y la evolución histórica del nuevo Diseño Curricular de Mendoza elaborado para el nivel inicial, en relación con la práctica docente y la incidencia en la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Al decir de Sampieri (2010), el fin de la investigación mixta no es remplazar a la investigación de tipo cuantitativa ni cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas e intentando minimizar sus debilidades.

Para la metodología mixta es importante abordar un problema desde la perspectiva tanto cuantitativa como cualitativa y con ello lograr resultados más amplios e integrales, sin duda "...los fenómenos que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo, es insuficiente para lidiar con esta complejidad" (Sampieri, 2010, p. 549).

Se aspira a que el nivel de investigación de tipo descriptivo que permita conocer la realidad estudiada y los factores que la determinan.

Al decir de Sabino (1986) la investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. La preocupación primordial en la investigación descriptiva, radica en descubrir características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que

permitan poner de manifiesto la estructura o comportamiento que caracterizan a la realidad estudiada.

El abordaje de dicha investigación considera la realidad como dinámica, compleja y cambiante, realizando un análisis situacional y de los sujetos desde una perspectiva holística.

Al decir de Pérez Serrano (1994) se debe asumir una visión global y dialéctica de la realidad educativa, una visión democrática del conocimiento y de los procesos implicados en su elaboración.

Será una investigación no experimental "...más natural y cercana a la realidad cotidiana" (Sampieri, 1997, p.204).

4.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica seleccionada para la investigación es la entrevista en profundidad cuyo carácter semiestructural e individual, tienen como objetivo obtener información y describir con mayor objetividad posibles diferentes situaciones que son de difícil observación por las características, detalladas en el apartado anterior. Esta permitirá al entrevistado proponer alternativas a la temática prevista así como expresarse de acuerdo a su visión y experiencia.

Resulta pertinente aclarar que en una entrevista no analizamos lo que el sujeto hace, sino como aseguran muchos autores el decir del hacer. Tal como lo plantea Parker (2002) la investigación cualitativa es, en una de sus dimensiones, un intento de capturar el sentido que yace en el interior del sujeto, y que estructura lo que decimos sobre lo que hacemos.

El instrumento denominado guía de pautas para la entrevista, permitirá recabar la información que luego será analizada. Predominará la guía de pautas abiertas, poniendo especial énfasis en evitar las preguntas directas y utilizar sólo disparadores de la conversación sobre las áreas temáticas que resultan de interés.

Para la construcción de este instrumento se realizó una revisión de la literatura seleccionada a fin de considerar distintos aspectos del currículum y su implementación en los contextos educativos. El instrumento se validó a través de la aplicación a algunos docentes no participantes de la muestra.

Respecto de la entrevista, Sampieri Hernández (2006) afirma que es una técnica en la que es posible una relación contractual sustentada en el compromiso por el diálogo y por tanto se la considera la más apropiada para la realización de trabajos de investigación social.

Dicho instrumento permitirá recolectar datos necesarios sobre la práctica docente, las estrategias utilizadas para la aplicación del nuevo currículum en el proceso de enseñanza – aprendizaje posibilitando visualizar y describir la pertinencia del currículum vigente con las características de los contextos educativos actuales y el desempeño áulico de los alumnos en los aspectos emocional, autónomo y tecnológico.

También se utilizará la observación directa de documentos y libros oficiales.

4.3. POBLACIÓN, MUESTRA Y CONTEXTO

El tipo de muestra será no probabilística y por lo tanto al ser una muestra seleccionada por decisiones subjetivas tiende a estar sesgada, ya que son muestras dirigidas con un procedimiento de selección informal y arbitraria (Sampieri, 1997, p.231).

Para definir la muestra se tomaron dos Jardines de Nivel Inicial pertenecientes a la Sección N° 18: el JIE “María Elena Walsh” de zona urbana que cuenta con 8 salas y los dos núcleos del JIN “Silvia M. Temporín” de zona urbano- marginal, con 4 salas cada una de ellos.

La población de sujetos de referencia está integrada por los directivos con más de 4 años de experiencia de los jardines seleccionados , que hayan estado antes y después de la implementación del nuevo diseño y brinden testimonio pedagógico personal de los cambios observados y todos los docentes de cada uno de los jardines seleccionados.

El tipo de muestreo es intencional de tal forma que los entrevistados reúnan los requisitos antes mencionados para abordar el tema en cuestión. El tamaño de la muestra es de veinte casos, correspondiendo el 20% para directivos y el 80% restante a los docentes, aunque se deja abierto el número de entrevistas en función de la saturación de categorías teóricas. El tiempo estipulado para llevar a cabo la investigación será en los primeros tres meses del ciclo lectivo.

La sistematización de las entrevistas se realizará con el apoyo del programa de computación cualitativa atlas.ti. Consecutivamente se efectuará el análisis y posterior conclusión.

4.4. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS EMPÍRICOS.

La recolección de datos primarios es realizada mediante la entrevista en profundidad. El cuestionario, aplicado en el mes de febrero del ciclo escolar 2018 previa solicitud de turnos a los directores y docentes, cuenta con dos partes: en la primera parte recoge información general concerniente al aspecto laboral y en la segunda se relevan datos relacionados con el nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza, vigente desde 2015. Entre esta última parte se encuentran la relación con los modos de enseñanza, su utilización como herramienta de planificación, la relación con la transposición didáctica, las estrategias de enseñanza. De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista (2006), se incluyen preguntas de opinión, de conocimiento, de antecedentes y sensitivas.

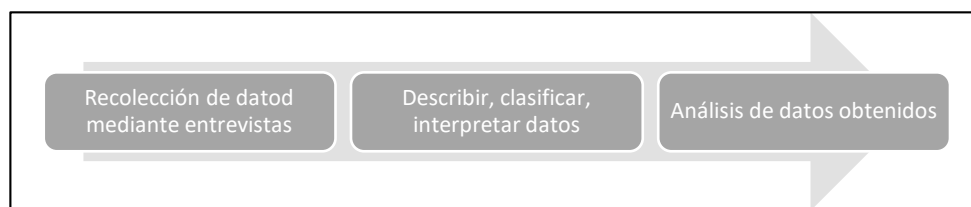
Durante la recolección de datos surgen emergentes como reticencia a responder a preguntas relacionadas con el nuevo diseño curricular, el apoyo o descontento con la propuesta curricular, la incidencia en cuanto a la planificación y la propia visión sobre las prácticas pedagógicas inclusivas.

Una variante observada resulta de apertura hacia la entrevista manifestada por parte de los docentes titulares y suplentes, diferente a la asumida por quienes ejercen cargos jerárquicos directivos.

En cuanto al método de análisis de la información se utiliza el correspondiente análisis de contenido aplicable al estudio de discursos y entrevistas. La sistematización de los datos se lleva a cabo utilizando el programa cualitativo Atlas.ti7. Este se usa fundamentalmente para el almacenamiento y recuperación de documentos de texto y de grabación de las entrevistas.

El proceso de recolección puede graficarse la siguiente forma:

Figura 1



Acabada la recolección de datos empíricos inicia la presentación de los resultados y el análisis de datos cualitativos, proceso a través del cual se organizan todos los datos recopilados de manera semiestructurada, colocando así, a la luz de lo observado la relación del nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de la provincia de Mendoza con las prácticas pedagógicas y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos.

CAPÍTULO V - ANÁLISIS DE DATOS

5.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

La entrevista como instrumento para recoger datos, permite en la presente investigación observar y describir diferentes aspectos concernientes a las características y la evolución histórica del nuevo Diseño Curricular de Mendoza elaborado para el nivel inicial, en relación con la práctica docente y la incidencia en la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Para ello es significativo relacionar la incidencia del nuevo diseño curricular en la práctica docente, atendiendo las características del sujeto del aprendizaje actual inmerso en los nuevos contextos educativos; de acuerdo a lo esbozado en el apartado de los objetivos generales y específicos.

Se presentan las siguientes matrices de análisis que permiten observar los datos relevantes obtenidos por el autor durante la investigación para su posterior análisis.

En la Tabla 1 puede observarse la variable de análisis que muestra la cantidad de docentes y directores que tienen una antigüedad mayor o menor a 5 años como titular en el cargo en que se desempeñan, del mismo modo permite visualizar la cantidad de suplentes.

Tabla 1

Variable 1	Directores	Docentes	
Antigüedad en el cargo como titular	Menos de 5 años	0	9
	Más de 5 años	3	3
	Ninguno-Suplente	1	4

Fuente: datos recabados por el autor.

Los datos mencionados en la Tabla 1 pueden graficarse de la siguiente forma:

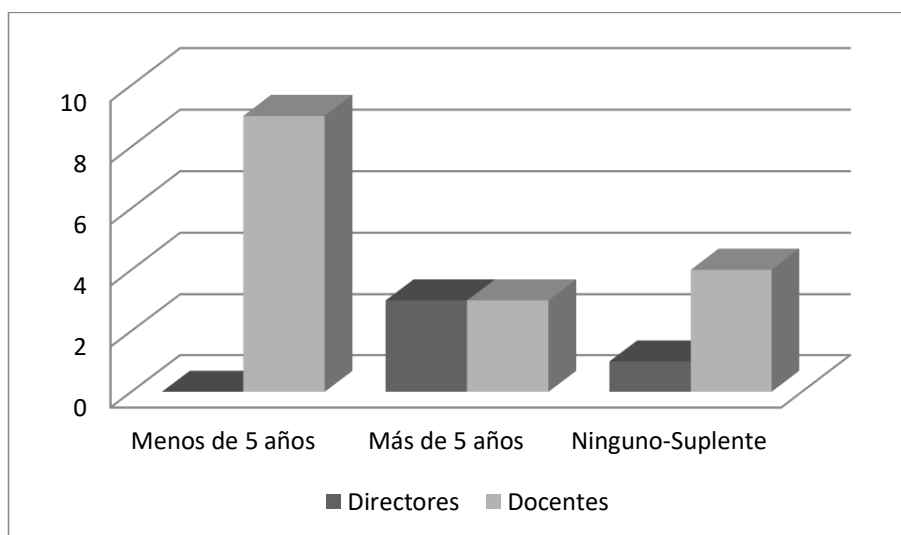


Figura 1 - Antigüedad en el cargo como titular.

La Tabla 2 permite observar de forma cuantitativa la forma de ascenso al cargo, especificando si la misma fue por concurso de jerarquía o bien por acumulación de antigüedad en la docencia en el caso de los cargos jerárquicos y englobando a todos los docentes titulares que se desempeñan en sala en la condición de ascenso por puntaje, referenciando al concurso de titularidad docente.

Tabla 2

Variable 2		Directores	Docentes
Ascenso al cargo	Por Concurso Jerarquía Directiva	3	0
	Por Antigüedad	1	0
	Por Puntaje	0	12

Fuente: datos recabados por el autor.

Los datos mencionados en la Tabla 2 pueden graficarse de la siguiente forma:

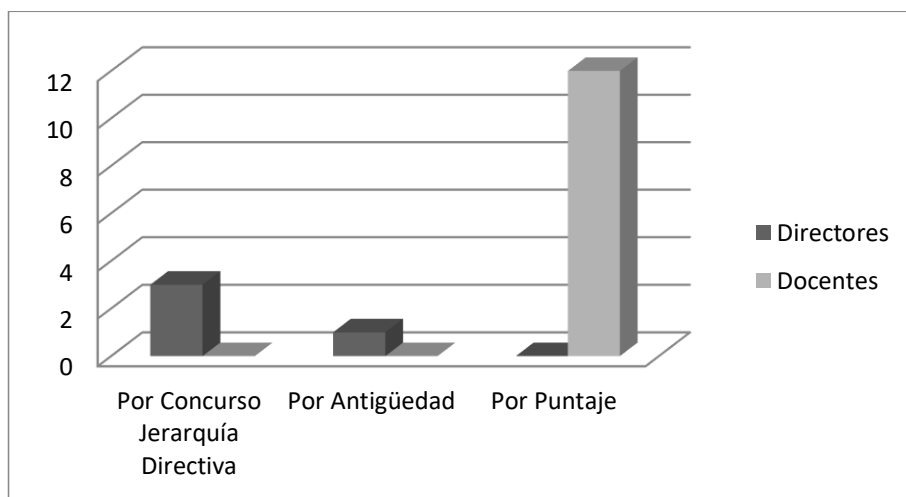


Figura 2- Forma de ascenso al cargo

En la Tabla 3 puede observarse los datos recabados por el autor de acuerdo a la percepción de la muestra respecto a la eficacia del resultado del proceso colectivo del nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial en la provincia de Mendoza, iniciado en agosto de 2011.

Tabla 3

Variable 3		Directores	Docentes
Efectividad del resultado del proceso colectivo de construcción del Currículum	Efectivo	2	10
	No efectivo	2	6

Fuente: datos recabados por el autor.

Los datos mencionados en la Tabla 3 pueden graficarse de la siguiente forma:

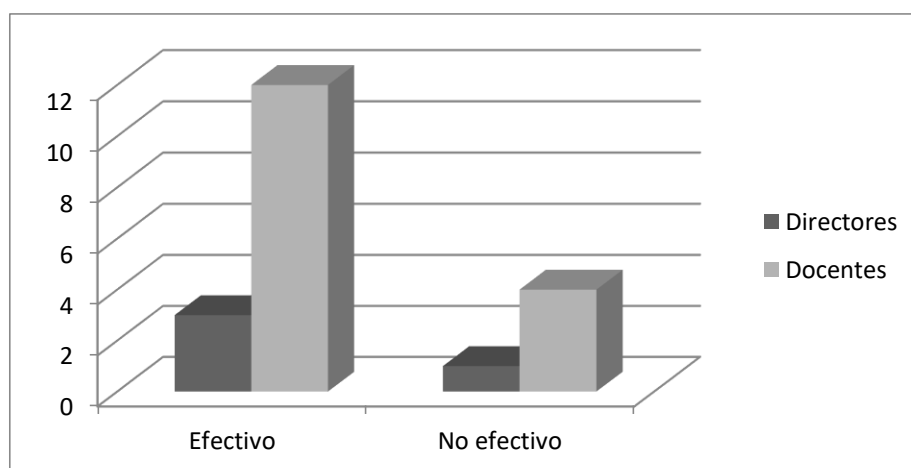


Figura 3- Efectividad del resultado del proceso colectivo de construcción del Currículum

La Tabla 4 permite observar la relación de la aplicabilidad del nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial vigente en la Provincia de Mendoza desde 2015, como herramienta de planificación, pertinentes y adecuadas a los alumnos posmodernos y las características de los contextos actuales.

Tabla 4

Variable 4		Directores	Docentes
Aplicabilidad de la propuesta como herramienta de planificación.	Efectivo	3	12
	No efectivo	1	4

Fuente: datos recabados por el autor.

Los datos mencionados en la Tabla 4 pueden graficarse de la siguiente forma:

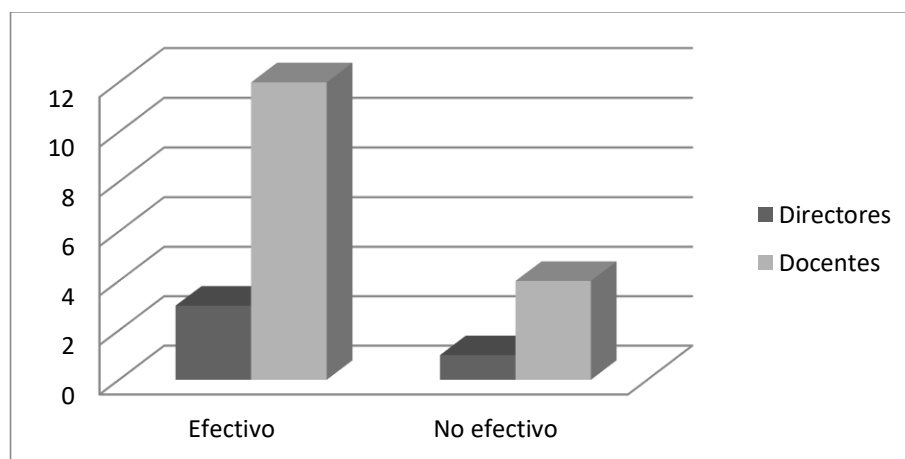


Figura 4 -Aplicabilidad de la propuesta como herramienta de planificación.

La Tabla 5 muestra la relación de eficacia del Diseño Curricular en cuestión aplicado mediante las prácticas docentes, con respecto al desempeño áulico de los alumnos posmodernos.

Tabla 5

Variable 5		Directores	Docentes
Efectividad de la propuesta en relación al desempeño áulico de los alumnos	Efectivo	3	13
	No efectivo	1	3

Fuente: datos recabados por el autor.

Los datos mencionados en la Tabla 5 pueden graficarse de la siguiente forma:

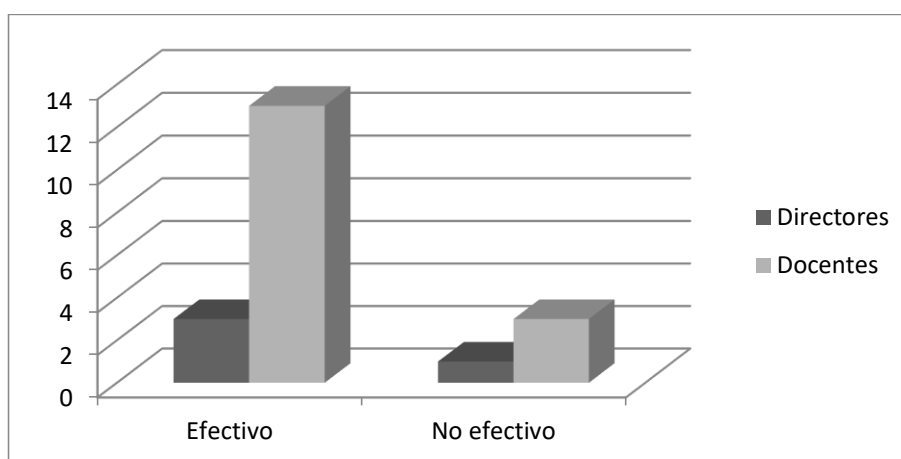


Figura 5. Efectividad y eficacia de la propuesta en relación al desempeño áulico de los alumnos.

Los datos recabados por el autor se organizan para su posterior análisis en cuatro categorías. En la primera se considera el aspecto laboral en cuanto a características de ingreso a la docencia y /o jerarquía directiva y principales actividades que realizan.

De acuerdo a las indagaciones obtenidas el 75% de los docentes/ directores tienen su cargo titular, mientras que la situación de revista del 25% restante es de suplente, ocupando un 15% de ellos suplencias con continuidad a largo plazo.

El 15% está en edad cercana a la jubilación pudiendo establecerse que llegarán a este beneficio en el término de dos a tres años. El 100% de los directivos ha ejercido el cargo jerárquico por un periodo mayor a cuatro años desempeñándose en una única escuela por lo general de ámbito urbano. El 80% de los directivos entrevistados ha accedido a su cargo

rindiendo el concurso a jerarquía directiva, mientras que el 20% restante lo ha hecho a través del llamado a ofrecimiento de suplencias en las que se tabulan diferentes aspectos asignándole un puntaje a cada uno de ellos. El que ofrece mayor carga concerniente a la antigüedad tomada desde el ingreso a la docencia como titular. Se consideran además otras actuaciones como el ejercicio en zonas rurales, urbano – marginales así como las realizadas en lugares desfavorables muy desfavorables. La capacitación cumplida durante el trabajo como titular en la jerarquía tiene también su lugar de importancia aunque es marcadamente inferior a la antigüedad en lo que a asignación de puntaje se refiere.

En la segunda categoría se ubican datos concernientes al nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza, vigente desde 2015.

En relación con el Diseño Curricular de Nivel Inicial en cuestión, el 60% de los entrevistados considera efectivo el proceso de construcción colectivo en la que participaron los/as los docentes del nivel, asegurando que la propuesta está realmente pensada para el sujeto de aprendizaje de Nivel Inicial y que permite crear situaciones de aprendizaje flexibles, significativas; pudiendo así mismo atender a las individualidades de los niños y apostar a un desarrollo integral de los mismos.

El 100% de los entrevistados coincide en destacar que el aspecto principal del currículum en cuestión que revaloriza la historia e identidad del Nivel Inicial es la consideración del Nivel Inicial como una Unidad Pedagógica constituida por el jardín maternal y jardín de infantes, comprendiendo de este modo la primera infancia completa, desde los 45 días hasta los 5 años, y dándole gradualidad a los saberes establecidos dentro de los Campos de Experiencias y Ejes Vertebradores.

En cuanto a la opinión que les merece la propuesta curricular en relación a sus componentes: Propósitos, Saberes, Campos de Experiencias: Ejes Vertebradores y Ejes de

Experiencias, Modos de Enseñanza, Modos de Evaluación, el 75% de los entrevistados coinciden en que aún no se han puesto a analizarlos detenidamente. Expresan que; “analizar los componentes es una situación pendiente que tenemos en nuestra práctica, pero a la hora de planificar nos resultan aplicables”. El 40% de los docentes y directores consultados destacaron que el hecho de que los saberes estén organizados por Ejes de experiencias, muestra que la propuesta en cuestión toma a la enseñanza y a la educación de una manera más integral, incluyendo en los ejes muchos saberes importantes y necesarios para la primera infancia.

El 80% de los entrevistados coincide en que trabajar valorando la trayectoria escolar del alumno es favorable dado que se acompaña al alumno en el camino de aprendizaje, se le da continuidad a ese recorrido de enseñanza- aprendizaje. El 65% de los docentes indagados destacó que el reconocimiento de la trayectoria escolar del sujeto reafirma que se lo concibe al mismo en su integralidad, respetando sus tiempos y procesos de construcción de aprendizajes individuales y colectivos, que inciden en su formación.

En la tercera categoría analizada se ubican datos sobre la relación del nuevo Diseño Curricular en cuanto a su utilización como herramienta de planificación y las dificultades que surgen o se observan con mayor frecuencia.

En relación a lo plantado anteriormente, el 80% considera que las dificultades que surgen a la hora de planificar son las de definir qué saberes son para 4 y 5 años en el caso del jardín de infantes, ya que si no se hace un acuerdo previo en el Proyecto Curricular Institucional (PCI) queda a decisión del docente y posiblemente existan superposiciones de los mismos, dicha dificultad la atribuyen a la amplitud del curriculum en cuestión. En relación con lo expuesto se destacan expresiones frecuentes como; “es un diseño muy amplio, que requiere del análisis crítico a la hora de designar los saberes pertinentes para cada

recorte”, y “son muy necesarios los acuerdos entre docentes, situación que no siempre es posible por los tiempos personales, por las instituciones donde asisten los niños”. Si bien la mayoría concuerda, el 20% asegura no encontrar dificultades a la hora de planificar, considerando al diseño flexible y pertinente.

El 100% de los entrevistados coincidió en expresar que encuentran notoria dificultad a la hora de evaluar siguiendo el diseño, debido a la poca congruencia que hallan existente entre el curriculum en cuestión y el instrumento de evaluación diseñado para el mismo. Expresan que; “a la hora de evaluar no hay relación entre los indicadores que se establecen para evaluar y lo que presenta el diseño para planificar”.

El 100% de los consultados coincide en que es posible realizar una contextualización significativa de los recortes, atribuyen a que los Ejes Vertebradores claramente apuntan al desarrollo de capacidades, situación que posibilita contextualizar los saberes necesarios para que el sujeto del aprendizaje desarrolle según sus necesidades, intereses, el lugar que ocupa.

En cuanto a los modos de enseñanza que propone el diseño curricular el 100% coincide que son pertinentes en los nuevos contextos educativos del Nivel Inicial. El 60% de los mismos destacó la importancia de conocerlos y que su aplicación hace a la organización de la tarea educativa. Así mismo marcaron como desafío el saber aplicarlos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. En relación con lo expuesto se destacan expresiones frecuentes como; “los modos de enseñanza son pilares fundamentales de nuestra tarea, es imprescindible saber aplicarlos” y “si no se tiene bibliografía o el docente no tiene la voluntad de leer el material sobre cada uno de los modos de enseñanza, poco se puede sentir o saber a qué se refieren”.

El 80% de los entrevistados considera que el nuevo diseño curricular es pertinente en los nuevos contextos educativos, entre los aspectos más destacados de la propuesta podemos

mencionar su flexibilidad, la apertura y posibilidad de contextualización y gradualidad de los saberes. El 20% restante considera que no se ha planteado si la propuesta es más o menos pertinente, dado que se ha esforzado más por entender que ese el curriculum que existe y en la preocupación por aplicarlo en función de las necesidades e intereses de los alumnos y el contexto en el que viven. Expresan que; “sinceramente con las colegas no nos he planteado la pertinencia del diseño, pero sí que es aplicable” “no me lo he preguntado, me he enfocado en entenderlo y buscar la forma de aplicarlo atendiendo a las particularidades de los grupos de niños que me han tocado”.

En relación al desempeño áulico de los alumnos, el 80% de los entrevistados considera que el planteamiento del nuevo diseño favorecer de manera integral el desarrollo y el aprendizaje infantil. En relación con lo expuesto se destacan expresiones frecuentes como; “sin duda alguna el nuevo diseño fomenta el desarrollo de capacidades y habilidades, tiene en cuenta las necesidades, los intereses y ritmos de aprendizaje de cada sujeto y esto hace que se evalúe de manera globalizadora”, “El diseño vigente necesita de la mirada crítica del docente al momento de evaluar, intensifica que para evaluar lo realizado se conozca el proceso puesto en juego, respeta la individualidad de cada sujeto ante todo y promueve prácticas globalizadoras”.

El 65% de los entrevistados destacó la importancia y necesidad recurrente de modificar el instrumento evaluativo diseñado para el curriculum en cuestión, atribuyendo la situación a la poca congruencia entre los indicadores y las posibilidades de planificación. El 35% restante considera que la modificación de la propuesta en cuestión para enriquecer el desempeño áulico de los alumnos debiera realizarse marcando la gradualidad de los saberes para cada edad, tanto en el jardín maternal como en el de infantes. Expresan que; “si estuviesen determinados los saberes para cada edad, la evaluación sería más pertinente y no confusa en cuanto al alcance de los indicadores para cada edad”.

En la cuarta categoría analizada se disponen los datos relacionados con la dimensión pedagógica- didáctica y la incidencia que tiene la propuesta curricular en la práctica docente.

Con respecto a la transposición didáctica el 100% de la muestra destaca la centralidad del juego como modo de enseñar fundamental, entendiéndolo como el pilar del Nivel Inicial que amplía horizontes en el sujeto de aprendizaje, a la vez que invita a crecer y crear en libertad expresando el mundo interior del mismo. Solo el 70% mencionó que las demás expresiones artísticas como el arte y la música colaboran en que el sujeto de aprendizaje pueda desenvolverse utilizando otros tipos de lenguajes pudiendo así expresar desde ese lugar sus emociones, necesidades e intereses poniendo en movimiento deseos, temores, angustias y ansiedades que se manifiestan y elaboran de manera creativa, individual o colectivamente. En relación con lo expuesto se destacan expresiones frecuentes como; “el juego es básicamente una de las funciones primordiales que tienen en la primera infancia” y “aprender jugando es por demás agradable y fructífero”.

El 65 % de los entrevistados coincidió en que las prácticas pedagógicas no son inclusivas por si solas, afirmando que si bien la propuesta es amplia, y flexible, de cierta manera lo que logra es que la tarea educativa se encuadre y de ese modo se puedan optimizar tiempos, espacios y recursos. El 80% de la muestra destacó que son los docentes quienes hacen en su tarea de enseñar que sus prácticas sean o no inclusivas, asegurando que no hay diseño que sea inclusivo, solo puede tener un marco legal que lo abale y que fomente la generación de prácticas inclusivas, situación que no lo garantiza. En relación con lo expuesto se destacan expresiones como; “no hay diseño que sea inclusivo, puede ser más o menos flexible, o tener un marco que lo abale” y “Aun obligándonos a tener alumnos con discapacidades en las aulas, si el deseo de quién lleva la propuesta de enseñanza no es de incluirlos no hay nada que pueda hacer que sea inclusivo”.

El 70% de la muestra considera que se hace difícil imaginar el proceso educativo del Nivel Inicial basado en el curriculum en cuestión en 10 años, aunque afirman positivamente que los cambios siempre denotan mejoras, que en cuanto a las prácticas de enseñanza se han observado avances importantes en los últimos años. A su vez se resalta que depende de quienes lleva a cabo la tarea de enseñar que el futuro educativo sea mucho mejor que hasta el momento. En relación con lo expuesto se destacan expresiones frecuentes como; “los cambios en el ámbito educativo siempre son para mejor”, “Pensemos en los que han tenido algún tipo de dificultad, aquellos que han estado alejado de los centros urbanos, los que han tenido que estudiar con extra-edad, todo eso es mucho más fácil ahora que hace diez años. Si lo miramos desde ese lugar siento y creo que esto puede ser muchísimo mejor aún”.

5.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

La información obtenida de la entrevista a directivos y docentes se organiza para ser analizada, en cuatro categorías:

1. Primera categoría: aspecto laboral.

Los datos correspondientes a la presente categoría permiten apreciar que el 80% de los directores entrevistados han accedido a su cargo titular a través de concurso de méritos y oposición mientras que sólo el 20% restante lo ocupan concursando por antigüedad en la docencia. Esta situación está provocada por la dilación en los tiempos de llamado a concurso establecidos en la Ley 4934 del Estatuto del Docente.

Por otra parte la diferencia salarial entre un cargo docente y uno de directivo lleva a los primeros a optar por suplencias en cargos de mayor jerarquía para obtener un beneficio al momento de acceder a la jubilación haciendo uso del derecho a presentación en los concursos de antigüedad sin que esto involucre la exigencia de un perfeccionamiento o especialización previa.

En relación a los docentes sólo el 25% presenta una situación de revista como suplente, teniendo un 15% de ellos suplencias con continuidad a largo plazo. Lo expuesto coloca al menor porcentaje de los espacios docentes en un movimiento continuo, alcanzando su mayoría una estabilidad que conduce al sentido de compromiso y pertenencia, tanto como los que revistan su situación como titulares.

Entre los condicionamientos para titularizar cargos tanto docentes como directivos aparecen nuevamente la diferencia de salarios al optar por escuelas urbanas, urbano-marginales y rurales dependiendo esto de las bonificación por zona otorgada con un mayor índice a los directivos y docentes de las escuelas rurales que a las urbano- marginales mientras que las urbanas solo cuentan con un plus mínimo d radio que las convierte en poco deseadas, siendo estas escuelas las que albergan la mayor cantidad de alumnos y concentran la mayor cantidad de docentes con la complejidad lógica que esto conlleva. La diferencia se encuentra profundizada por el puntaje docente que se asigna a quienes trabajan en instituciones urbano- marginales y/o rurales a la vez que se priva del mismo a quienes deben hacer lo propio en escuelas urbanas. Esta situación influye al momento de optar por los cargos docentes, viéndose beneficiados quienes se han desempeñado durante más tiempo en las escuelas con las características señaladas que quienes lo han realizado en escuelas urbanas con gran variedad y cantidad de situaciones conflictiva que suman en experiencia pero que carecen de reconocimiento.

2. Segunda categoría: relación con el nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza.

Al decir de los autores citados en la presente investigación, se puede afirmar que todo curriculum propone una prescripción selectiva de los contenidos de enseñanza que responden a un determinado proyecto cultural, situado históricamente en una realidad. Para que este

proceso resulte efectivo requiere además de una planificación estratégica que logre romper con modos tradicionales de planificar e incluya un plan de acción flexible que permita hacer ajustes constantes.

En relación con lo mencionado, el 60% de los entrevistados considera efectivo el proceso de construcción colectivo del nuevo Diseño Curricular de Mendoza, asegurando que la propuesta está realmente pensada para el sujeto de aprendizaje de Nivel Inicial y que permite crear situaciones de aprendizaje flexibles, significativas; pudiendo así mismo atender a las individualidades de los niños y apostar a un desarrollo integral de los mismos.

Es de destacar que todos los entrevistados coinciden en la construcción colectiva en cuestión, revaloriza la identidad del Nivel a través de su historicidad, describiendo un proceso de construcción curricular participativo y los avances de la política educativa provincial. Así mismo, destacan que profundiza la visión integradora de la Educación Inicial, siendo necesario que cada institución y docente la sitúe y contextualice para otorgarle sentido a sus prácticas.

La propuesta curricular de Nivel Inicial en cuestión se estructura en Campos de Experiencias. Esta organización amplía y promueve los procesos de socialización, de construcción de la identidad y de ciudadanía en los niños/as a través de propuestas educativas que permiten la apropiación de los contenidos de la cultura y de las habilidades sociales necesarias para constituirse en sujetos de la historia con una perspectiva transformadora.

El 40% de la muestra consultada mencionaron que la organización de saberes por Campos de Experiencias: Ejes Vertebradores y Ejes de Experiencia vislumbra que la propuesta curricular toma a la enseñanza y a la educación de una manera más integral, incluyendo saberes importantes y necesarios para la primera infancia. Como proceso

constituyente del sujeto, el conocimiento así estructurado les posibilita a los niños del nivel la apertura a la exploración del mundo para aprehenderlo y actuar en él.

En relación con el reconocimiento de la trayectoria escolar del sujeto, puede advertirse que se considera favorable dado que se acompaña al alumno en el camino de aprendizaje, se le da continuidad a ese recorrido de enseñanza- aprendizaje, concibiéndolo en su integralidad, respetando sus tiempos y procesos de construcción de aprendizajes individuales y colectivos, que inciden en su formación.

Acorde con las políticas educativas inclusivas estas trayectorias escolares expresan los recorridos de los sujetos desde itinerarios variables, contingentes heterogéneos e implican trayectorias continuas, reales y posibles en la experiencia escolar de los niños y las niñas. Así mismo se destaca que el acompañamiento en el proceso de desarrollo requiere de docentes mediadores sensibles, observadores, atentos a satisfacer sus necesidades e intereses, promoviendo el despliegue máximo de sus posibilidades.

3. Tercera categoría: currículum como herramienta de planificación.

La tarea de planificación supone un proceso de orientación racional y sistemático de actividades y proyectos a desarrollar, teniendo en cuenta los objetivos a los que se apunta y los recursos con los que se cuenta para lograrlo, entre otras cosas. El relevamiento de datos pone a la luz que dada a la amplitud del currículum en cuestión, las dificultades que surgen con mayor frecuencia a la hora de planificar son las de definir qué saberes son para 4 y 5 años en el caso del jardín de infantes. De no hacerse un acuerdo previo en el Proyecto Curricular Institucional (PCI), queda a decisión del docente y posiblemente existan superposiciones de los mismos dentro de una misma institución.

Del mismo modo, consideran casi imposible poder prever y evitar la superposición de saberes trabajados en las diferentes instituciones. Los consultados coinciden en su mayoría en

la necesidad de realizar ajustes y marcar categóricamente la gradualidad a nivel provincial de los saberes a trabajar en cada edad, favoreciendo la trayectoria escolar de los niños que no por diversas situaciones no permanecieran dentro de la misma institución durante el Nivel Inicial.

El relevamiento de datos pone a la luz, en relación al desempeño áulico de los alumnos, que el planteamiento del nuevo diseño favorece de manera integral el desarrollo y el aprendizaje infantil, fomentado el desarrollo de capacidades y habilidades.

Al decir de los autores citados en la presente investigación, se puede afirmar que el currículum vigente promueve una evaluación que tome en cuenta las potencialidades iniciales, así como los esfuerzos realizados en el proceso de realización de acciones, tendiendo a promover la diversidad de capacidades potenciadas en un tiempo de espacio caracterizado por la igualdad de oportunidades, la tolerancia y la atención a las individualidades.

En relación con el instrumento evaluativo de la propuesta curricular y considerando las expresiones de los entrevistados, puede advertirse la necesidad emergente de diseñar un nuevo instrumento acorde y pertinente, en el que se halle mayor congruencia entre dicha herramienta y el currículum en cuestión.

Concibiendo que actualmente la escuela tiene como desafío enseñar en contextos de dinamismo constante y gran incertidumbre, desarrollando nuevas estrategias de enseñanza en el marco curricular que lleven a mejorar lo que enseña y la forma en que lo hace para que los alumnos aprendan de manera significativa, se destaca a partir de los resultados obtenidos la posibilidad que otorga el nuevo Diseño Curricular de Mendoza de realizar contextualizaciones significativas de los recortes, como así también se advierte que el diseño analizado, organizado en Campos y Ejes Vertebradores y de Experiencia, claramente apunta

al desarrollo de capacidades y es pertinentes a los nuevos contextos educativos del Nivel Inicial, mencionando como aspectos destacados su flexibilidad, la apertura y posibilidad de contextualización y gradualidad de los saberes para la primera infancia.

4. Cuarta categoría: dimensión pedagógica- didáctica.

Las opiniones vertidas en relación con la dimensión pedagógica- didáctica y la incidencia que tiene la propuesta curricular en la práctica docente, relacionadas con los autores citados en la presente investigación, colocan a los Pilares de la Didáctica de la Educación en el centro de la cuestión, entendiéndose que los mismo son los principios que dan cuenta de los rasgos particulares que han de asumir las acciones educativas cuando se trata de enseñar contenidos a los niñas/os de 45 días a 5 años.

Se destaca la centralidad del juego como modo de enseñar fundamental y como un componente central de la Educación Inicial que garantiza el derecho de todos los niños y niñas a desarrollarse a través de experiencias placenteras y enriquecedoras desde el inicio de la vida.

El relevamiento de datos pone a la luz, que los encuestados consideran a las expresiones artísticas propuestas en el nuevo diseño para las prácticas educativas como oportunidades de aprendizajes que buscan ampliar los horizontes, invitan a crecer y crear en libertad expresando el mundo interior del sujeto y favoreciendo el desarrollo de capacidades y habilidades.

Surge nuevamente en este análisis, la importancia de destacar que la propuesta curricular en cuestión se caracteriza por ser amplia y flexible; así mismo, gran parte de los entrevistados coincidieron en enfatizar que dichas características no garantizan prácticas pedagógicas inclusivas, siendo ésta tarea del docente.

5.3. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Reconstruir la historia para resignificar la identidad del Nivel, ha sido la construcción que hoy sostiene firmemente un proceso educativo que apunta a ser cada vez más justo y equitativo para todos los niños y niñas de Nivel Inicial en la provincia de Mendoza, es por ello que finalizado el proceso de análisis se arriba a las conclusiones planteadas a continuación.

La extensión en los plazos para la realización de concurso de antecedentes, mérito y oposición retardan el acceso de docentes idóneos a los cargos de dirección. Gran parte de los docentes que permanecen como titulares no realizan el perfeccionamiento y las capacitaciones que en otros tiempos llevaban adelante para aumentar el puntaje profesional y tomar así cargos de carácter de titular. De las expresiones vertidas por los directivos y docentes, expuestas en la primera categoría de análisis de resultados, se concluye que; próximos al retiro o con varios años de revistar cargos titulares, los docentes no desarrollan trayectos de perfeccionamiento y esto se traduce en niveles de desempeño. La falta de capacitación, entonces, se convierte en uno de los obstáculos para la mejora en la calidad de los aprendizajes.

Por otra parte los docentes y directivos que tienen mayor experiencia en la práctica pero sin reconocimiento en puntaje ni en lo salarial, trasladan rápidamente sus cargos a zonas rurales iniciando así el camino del ascenso por acumulación de antigüedad. Esta movilidad tiene como consecuencia la falta de permanencia en los cargos de las escuelas urbanas. Se produce entonces un panorama de cambios constantes que no garantizan estabilidad en los proyectos educativos institucionales, afectando la calidad en los procesos de aprendizaje.

En relación con el nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza , de acuerdo con lo expresado por los autores citados en el marco teórico y relacionándolo con los

resultados de las entrevistas a docentes y directores se concluye que se considera efectivo el proceso de construcción colectivo del nuevo Diseño Curricular de Mendoza, que el mismo propone una prescripción selectiva de los contenidos de enseñanza que responden a un determinado proyecto cultural, situado históricamente en una realidad.

Así mismo se destaca que la construcción colectiva en cuestión, revaloriza la identidad del Nivel y profundiza la visión integradora de la Educación Inicial incluyendo saberes importantes y necesarios para la primera infancia. Asumiéndolo de esta manera como una propuesta inclusiva e integradora, que amplía y promueve los procesos de socialización, de construcción de la identidad y de ciudadanía en los sujetos del aprendizaje a través de propuestas educativas pensada para el sujeto de aprendizaje de Nivel Inicial. El curriculum en cuestión consiente crear situaciones de aprendizajes flexibles y significativas; atendiendo a las particularidades, necesidades e intereses de los sujetos apostando al desarrollo integral de los mismos.

Respecto al reconocimiento de la trayectoria escolar del sujeto se concluye que; el acompañamiento al alumno en el camino de aprendizaje permite dar continuidad en el recorrido de enseñanza- aprendizaje, fomenta la concepción del sujeto del aprendizaje en su integralidad, logrando el respeto en los tiempos y procesos de construcción de aprendizajes individuales y colectivos que inciden en la formación, como así también promover el despliegue máximo de sus posibilidades.

En relación con lo manifestado, la adecuada interpretación y utilización del diseño curricular vigente como campo político-pedagógico que sustenta las prácticas docentes, para repensar y resignificar las mismas, aporta al fortalecimiento institucional y por ende al mejoramiento en la calidad de los aprendizajes y al desempeño áulico de los alumnos.

De acuerdo a lo expresado en el marco teórico y relacionándolo con los resultados obtenidos en el relevamiento de datos, se concluye que; el curriculum de Nivel Inicial de Mendoza vigente como herramienta de planificación apunta al desarrollo de capacidades y es pertinentes a los nuevos contextos educativos del Nivel Inicial, mencionando como aspectos destacados su flexibilidad, la apertura y posibilidad de contextualización y gradualidad de los saberes para la primera infancia. Así mismo se vislumbra como aspecto contradictorio su amplitud, lo que genera dificultades a la hora de planificar y definir los saberes adecuados para cada edad.

Esta falta de gradualidad categórica a nivel provincial genera posibles superposiciones de saberes dentro de la trayectoria escolar del niño en el Nivel Inicial, dejando vacío un espacio de mejoramiento en la calidad de las prácticas áulicas como en el desempeño áulico de los alumnos. Dicha situación podría evitarse realizando ajustes y una demarcación categórica de la gradualidad a nivel provincial de los saberes a trabajar en cada edad, favoreciendo así la trayectoria escolar de los niños que por diversas situaciones no permanecieran dentro de la misma institución durante el Nivel Inicial.

Por otra parte, en relación al desempeño áulico de los alumnos, se concluye que; el planteamiento del nuevo diseño curricular de Nivel Inicial de Mendoza favorece el desarrollo integral y el aprendizaje infantil. De tal modo, promueve una evaluación como acción sistemática, intencional, continua y contextualizada que no sólo tome en cuenta las potencialidades iniciales, sino que hace hincapié en los esfuerzos realizados por el sujeto en el proceso de aprendizaje.

Situados en la dimensión pedagógica- didáctica, podemos afirmar que el conocimiento de los procesos socio-históricos y en ellos la evolución del sistema educativo y

de la política curricular como así también los diferentes aspectos del curriculum vigente, permite analizar en parte, el presente educativo.

Este análisis conlleva a la comprensión del mundo actual y la adaptación necesaria de cada rol a las características de una sociedad cambiante. No es posible continuar anclado en prácticas tradicionales o carentes de significatividad, o bien, sin interpretar de manera crítica el campo pedagógico que sustenta las prácticas educativas actuales. Continuar mirando la diversidad como un fenómeno que ha invadido a las escuelas no permite encontrar el camino pedagógico necesario para interesar a los alumnos del presente. La diversidad debe dejar de asociarse a deficiencia, patología o problemas de aprendizajes y de comportamiento para convertirse en el punto de partida de la verdadera justicia educativa.

Por otra parte en relación con la incidencia que tiene la propuesta curricular en la práctica docente se concluye que; los Pilares de la Didáctica de la Educación y principalmente la centralidad del juego, promueven prácticas educativas que garantizan el derecho de todos los niños y niñas a desarrollarse a través de experiencias placenteras y enriquecedoras desde la primera infancia.

Para finalizar, se puede incidir que teniendo en cuenta que el nuevo Diseño Curricular para Nivel Inicial de la Provincia de Mendoza es fruto del proceso de construcción curricular colectiva en consonancia con la política educativa nacional ; y que esa decisión promovió una oportunidad de encuentro con todos/ as los docentes de la provincia con el fin de poner en crisis, debate y reflexión las propias prácticas, un posible plan de mejora podría pensarse a partir de un cambio en la aplicación de dicha propuesta curricular. En otras palabras, que el modo de planificación de las propuestas pedagógicas también se lograra de manera colectiva y colaborativa incluyendo en el mismo a todos los protagonistas del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de esta manera se apueste a lograr un proyecto educativo significativo, flexible y contextualizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonzo, N., Curcu, A (2011). *Una mirada estética del currículum: espacios de la sensibilidad para la conformación de subjetividades*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales [en línea]. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65221619004>
- Arenas García, Nahuel. (2012). *Postneoliberalismo en América Latina: en busca del paradigma perdido*. En revista: Aportes para la integración Latinoamericana. Arlo XVIII. N° 27. V- Educatio SigloXXI- Murcia- España.
- Barbier, J. M. (1993). *La evaluación de los procesos de formación. Temas de Educación*. Madrid: Paidós
- Basabe, L ,Camillone, A. R., Cols, E.,& Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carli, S. (2005). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- Caruso, M. y Dussel, I. (1999). *De Sarmiento a los Simpson. Cinco Conceptos para pensar la Educación Contemporánea*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Chokler, M. (1988) *Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor. Del mecanismo a la Psicomotricidad Operativa*. Ediciones Cinco.
- Delors, Jacques (1994). *Los cuatro pilares de la educación, en La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, 91-103.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2009) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós

Eggleston, J. (1980). *Sociología del currículo escolar*. Buenos Aires: Troquel.

Expósito López, J., & Manzano García, B. (2010). *Tareas educativas interactivas, motivación y estrategias de aprendizaje, en educación primaria, a partir de un curriculum modulado por nuevas tecnologías*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11 (1), 331-351.

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Marota.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza* (5ª reimpresión). Madrid: Marota.

Goodson, J. (1995). *Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares.

Moreau, L. (2006). *El Jardín Maternal entre la intuición y el saber*. Buenos Aires: Paidós.

Moreau, L. y Windler, R. (2010). *Sujetos de la educación inicial*. Aportes para el desarrollo curricular. Primera edición. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Reformar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Nueva Visión.

Parker, Ian (2002). *Investigación cualitativa*. Documento elaborado para el Seminario de Investigación Cualitativa. Santiago de Chile: Magíster de Psicología Social ARCIS/ Universidad Autónoma de Barcelona.

Pérez Serrano, G. (2002). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas y análisis de datos* (Tomo II). Madrid: La Muralla.

Poch, L.A. (2016). *Prácticas de enseñanza en el nivel inicial: permanencias a través del tiempo*. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1379/te.1379.pdf>

Puiggrós, A. (2003). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

Rebagliati, Sena, Marotta, (Coords.) (2009) *¿Jardín maternal o educación maternal? Ecos de una experiencia de formación docente. O a 5 La educación de los primeros años*. Ediciones Novedades Educativas. Bs As Méjico.

Rogoff, B. (1990). *Aprendices del pensamiento*. Buenos Aires: Paidós

Sabino C. (1986). *El proceso de investigación*. Caracas: Editorial Panapo

Sampieri, R., Fernández ,C. y , Baptista,L.P. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. México: M.G. Hill.

Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, L.P.(2010) *Metodología de la investigación* .Quinta edición. México: M.G.Hill.

Tedesco, J. C., Braslavsky, C. 1., & Carciofi, R. (1987). *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1982* (2ª ed.). Buenos Aires: Flacso.

Terigi, F. (2006). *Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/comunidad/escuela*. Organización de Estados Iberoamericanos.

<http://www.equip123.net/jeid/articles/4/LasTensionesDelFormatoEscolar.pdf>

Veleda, C., Rivas,A. y Mezzadra, F. (2011) *La construcción de la justicia educativa. Criterio de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. CIPPCUNICEF- Embajada de Finlandia, Buenos Aires.

Vilchez, N. (2005). *Fundamentos del currículo*. Telos: revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales, 2A, 327-327. Maracibo, Venezuela. Universidad del Zulia

Violante M.R, Soto,C.(2010) *Didáctica de la Educación Inicial*. Documento aportes para el desarrollo curricular. INFED Instituto Nacional de Formación Docente.

Yapur, C. (2012) *Curriculum Universitario, concepciones y modelos*. Seminario. Tucumán, noviembre de 2012.

Zorrilla, S. Y Torres, M. (1992) *Guía para elaborar tesis*. México McGrawhill

Interamericana.

ANEXOS

1. MODELO DE GUÍA PAUTAS PARA LA ENTREVISTA

Buenos días/tardes. Mi nombre es.....y estoy realizando un estudio sobre la pertinencia de la propuesta curricular vigente en los nuevos contextos educativos y su relación con la práctica docente actual, en pos de la mejora en el desempeño áulico de los alumnos.

La idea es poder conocer distintas opiniones sobre las características, funcionalidad y pertinencia del nuevo diseño curricular de Mendoza en la transposición didáctica de las prácticas actuales para concluir sobre el enriquecimiento y significatividad de las mismas y su influencia en el desempeño áulico de los alumnos.

Le solicito que se sienta con plena libertad para poder compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que importa es justamente su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para el trabajo mencionado. Sus respuestas formarán parte de varias opiniones anónimas y en ningún momento se identificará que dijo cada participante.

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación.

Tomar nota a mano resulta poco fidedigno ya que pueden perderse cuestiones importantes.

¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

1- Datos personales

Antigüedad en el cargo como director / en la docencia.

2- Situación que revista

Suplente / Titular

3- Forma en que accedió al cargo (en el caso de director).

Antigüedad/ Concurso

4- En relación con el nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial de Mendoza, vigente desde 2015...

¿Considera efectivo el proceso de construcción colectivo en la que participaron todos/as los docentes del nivel? ¿Por qué?

¿En qué aspectos principalmente cree que revaloriza la historia e identidad del Nivel Inicial?

¿Qué opinión le merece la propuesta curricular en cuanto a sus componentes:

Propósitos, Saberes, Campos de Experiencias: Ejes Vertebradores y Ejes de Experiencias, Modos de Enseñanza, Modos de Evaluación?

¿Qué beneficios, según su experiencia, tiene el hecho de trabajar valorando la trayectoria escolar del alumno?

5- En relación a su utilización como herramienta de planificación...

¿Cuáles son las dificultades que surgen o se observan con mayor frecuencia?

¿A qué lo atribuye?

¿Permite la contextualización significativa de los recortes?

¿Los modos de enseñanza que propone son pertinentes en los nuevos contextos educativos?

¿Es pertinente el nuevo diseño curricular en los nuevos contextos educativos?

De acuerdo a su opinión, ¿que debiera modificarse de la propuesta para enriquecer el desempeño áulico de los alumnos?

6- En relación con la transposición didáctica:

¿Es posible enseñar mediante el juego, el arte y la música?

¿Qué estrategias de enseñanza utilizan para motivar a los alumnos?

¿Según su experiencia, la nueva propuesta curricular fomenta estrategias para la práctica áulica que promueven prácticas pedagógicas inclusivas y significativas acordes a las características de los alumnos posmodernos? Algún ejemplo que pueda dar.

Ahora bien, para terminar

¿Cómo se imagina el proceso educativo del Nivel Inicial basado en el curriculum en cuestión en 10 años?

¿Algún otro comentario qué quiera agregar?

¡Muchas gracias!

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O
GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21**

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

Autor-tesista <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	Gómez Fornes Ana Liz
DNI <i>(del autor-tesista)</i>	35.622.945
Título y subtítulo <i>(completos de la Tesis)</i>	El Curriculum de Nivel Inicial, su relación con la práctica docente y la incidencia en el desempeño áulico de los alumnos.
Correo electrónico <i>(del autor-tesista)</i>	analizg@live.com.ar
Unidad Académica <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21
Datos de edición: <i>Lugar, editor, fecha e ISBN (para el caso de tesis ya publicadas), depósito en el Registro Nacional de Propiedad intelectual y autorización de la Editorial (en el caso que corresponda).</i>	

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

<p>Texto completo de la Tesis <i>(Marcar SI/NO)^[1]</i></p>	<p>SÍ</p>
<p>Publicación parcial <i>(Informar que capítulos se publicarán)</i></p>	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: San Rafael, Mendoza, 14 de enero de 2019.

Firma autor-tesista

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica: _____
 _____certifica que la tesis
 adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

^[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.