



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

PARANÁ, 21 AGO 2019

VISTO:

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley de Educación Provincial N° 9890 y el Segundo Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural Préstamo BIRF N° 8452-AR que establecen la promoción de la Igualdad y la Calidad Educativa en las Escuelas Primarias, Jardines de Infantes de Escuelas Primarias y Jardines de Infantes con docentes itinerantes de contexto Rural e Islas; y

CONSIDERANDO:

Que ambas leyes de educación nacional y provincial establecen que la Educación Rural es una modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales;

Que por Resolución N° 0455/16 C.G.E., que aprueba el Plan Educativo Provincial (2015 - 2019), se da continuidad al fortalecimiento del quehacer pedagógico con el Plan Jurisdiccional de Nivel Inicial "Ampliar derechos educativos. Brindar oportunidades de aprendizajes" y el Plan de Educación Primaria de Fortalecimiento de la enseñanza en Escuelas Primarias Rurales en contexto rural, que adhieren al Segundo Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural PROMER II y a la Línea "Aprender con la familia y en la escuela";

Que interesa reforzar la presencia de la Ruralidad, creando un espacio real de encuentro e intercambio entre todos aquellos que se desempeñan en relación a la docencia rural, a través de acciones de formación docente y dotando con materiales a las instituciones seleccionadas de zonas rurales e Islas;

Que en el marco de lo expresado precedentemente la Dirección de Educación Inicial y la Dirección de Educación Primaria del C.G.E. solicitan la aprobación de los Anexos que forman parte de la presente;

Que tomado conocimiento, Vocalía del Organismo dispone el dictado de la presente norma legal;

Por ello;

EL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Así.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

ARTÍCULO 1º.- Aprobar el Anexo I Listado de Instituciones que recibirán el material de la Línea del Programa “Aprender con la familia y en la escuela” que forma parte de la presente Resolución.-

ARTÍCULO 2º.- Aprobar el Anexo II “Materiales packs mochilas, materiales packs aulas” que forma parte de la presente Resolución.-

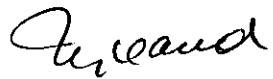
ARTÍCULO 3º.- Aprobar el Anexo III Dossier para el docente “Aprender con la familia y en la escuela” que forma parte de la presente Resolución.-

ARTÍCULO 4º.- Registrar, comunicar y remitir copia a: Presidencia, Vocalía, Secretaría General, Dirección de Finanzas, Dirección de Educación Primaria, Dirección de Educación Inicial, Dirección Departamental de Escuelas y remitir las actuaciones a la Dirección de Educación Inicial a sus efectos.-
/BDM.-


Dr. GASTÓN DANIEL ETCHEPARE
VOCAL
Consejo General de Educación


Prof. MARISA MAZZA
VOCAL
Consejo General de Educación


Prof. RITA M. del C. NIEVAS
VOCAL
Consejo General de Educación


Prof. Mariana Rodríguez
Presidenta
Consejo General de Educación
Provincia de Entre Ríos


Prof. Perla Florentin
VOCAL CGE
Representante Docente AGMER



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

ANEXO I				
ESCUELAS BENEFICIADAS CON APRENDER CON LA FAMILIA Y EN LA ESCUELA - 2019				
Ord				
1	300023700	MARTIN RODRIGUEZ 6	COLONIA 1° DE MAYO	COLON
2	300030900	BASES 26	ALDEA SAN GREGORIO	COLON
3	300085400	DON HECTOR DE ELIA 64	VILLA ELISA	COLON
4	300138400	SUIPACHA 2	COLONIA LAS MERCEDES	COLON
5	300016700	EL ESCONDIDO 24	CLODOMIRO LEDESMA	CONCORDIA
6	300107800	EL CHIMBORAZO 31	COLONIA URQUIZA	CONCORDIA
7	300121400	JOSE E. RIVERA 15	COLONIA LOS SAUCES	CONCORDIA
8	300065800	DR. MANUEL BELGRANO 47	COLONIA SANTAFESINA	DIAMANTE
9	300073900	COSTERITA 55	LA JAULA	DIAMANTE
10	300013300	DOÑA PAULA ALBARRACIN 24	COSTA GRANDE	DIAMANTE
11	300035300	JUANA ZALAZAR 71	COLONIA OFICIAL 9	FEDERACION
12	300036400	EVARISTO CARRIEGO 11	VILLA DEL ROSARIO	FEDERACION
13	300128900	LOS 33 ORIENTALES 18	FEDERACION	FEDERACION
14	300014300	LEONIDAS ECHAGÜE 63	COLONIA VILLA LIBERTAD	FEDERACION
15	300129200	JOSE GERVASIO ARTIGAS 70	SAN JAIME DE LA FRONTERA	FEDERACION
16	300100800	TABARE 28	BANDERITAS	FEDERAL
17	300100900	HEROES DE MALVINAS 50	MIÑONES	FEDERAL
18	300102100	COLON 35	ARROYO DEL MEDIO	FEDERAL
19	300103000	LA FIRMEZA 31	LAS ACHIRAS	FEDERAL
20	300201300	MBURUCUYA 18	LOMA LIMPIA	FEDERAL
21	300100700	DR. BERNARDO HOUSSAY 16	EL GATO	FEDERAL
22	300102200	GENERAL JOSE DE SAN MARTIN 57	EL GRAMILLAL	FEDERAL
23	300102900	CABO 1 PATRICIO GUANCA 45	LAS ACHIRAS	FEDERAL
24	300103400	RIO GUALEGUAY 62	COLONIA EL CHAÑAR	FEDERAL
25	300103900	VICTORIA OCAMPO 41	DIEGO LOPEZ	FEDERAL
26	300196700	JUJUY 36	ARROYO DEL MEDIO	FEDERAL
27	300129900	JOHN FITZGERALD KENNEDY 27	COLONIA OFICIAL 18	FELICIANO
28	300198000	JUSTO JOSE DE URQUIZA 18	LA ESMERALDA	FELICIANO
29	300104700	FRAGATA SARMIENTO 21	ATENCIO	FELICIANO
30	300199200	MARIQUITA SANCHEZ DE THOMPSON 15	COSTA DE MULAS	FELICIANO
31	300199500	1 DE MAYO 6	LA TE	FELICIANO

Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

32	300091900	JUAN FRANCISCO SEGUI 36	GUALEGUAY	GUALEGUAY
33	300092400	LA CABAÑA DEL TIO TOM 29	PUNTA DEL MONTE	GUALEGUAY
34	300106700	BATALLA DE MAIPU 49	DISTRITO CLE	GUALEGUAY
35	300092100	EL VIEJO PANCHO 51	LA CUADRA	GUALEGUAY
36	300105100	JOSE MANUEL ESTRADA 19	CAMPO LACORAZA	GUALEGUAY
37	300106000	NICOLAS AVELLANEDA 54	DISTRITO JACINTA	GUALEGUAY
38	300106200	25 DE MAYO 43	DISTRITO CLE	GUALEGUAY
39	300008500	DOMINGO FRENCH 81	ALARCON	GUALEGUAYCHU
40	300062800	ALCIDES D.ORBIGNY 54	COLONIA EL PARAISO	GUALEGUAYCHU
41	300165300	CAPITAN J. BERMUDEZ 85	DISTRITO PEHUAJO NORTE	GUALEGUAYCHU
42	300165500	PASO DE LOS ANDES 62	RINCON DEL CINTO	GUALEGUAYCHU
43	300032500	ARIEL 34	DISTRITO PERDICES	GUALEGUAYCHU
44	300032600	MARTIN DOELLO JURADO 99	DISTRITO PEHUAJO SUD	GUALEGUAYCHU
45	300063200	PRESIDENTE SARMIENTO 28	ESCRINA	GUALEGUAYCHU
46	300091100	JOSE MANUEL ESTRADA 18	DISTRITO PEHUAJO SUD	GUALEGUAYCHU
47	300091400	JUAN FRANCISCO SEGUI 79	DISTRITO PEHUAJO SUD	GUALEGUAYCHU
48	300170700	ESCUELA PRIMARIA 98	GENERAL ALMADA	GUALEGUAYCHU
49	300089000	LA CALERA 34	EL SALADERO	ISLAS DEL IBICUY
50	300122600	VICENTE LOPEZ Y PLANES 4	BRAZO LARGO	ISLAS DEL IBICUY
51	300122500	TEMPE ARGENTINO 3	SAGASTUME	ISLAS DEL IBICUY
52	300123300	GENERAL FRANCISCO RAMIREZ 23	DISTRITO PARANACITO	ISLAS DEL IBICUY
53	300015800	MARTIN MIGUEL DE GUEMES 5	ARROYO BRAZO CHICO	ISLAS DEL IBICUY
54	300037800	EL PAYADOR 64	DISTRITO YESO	LA PAZ
55	300053300	GREGORIA PEREZ 43	COLONIA VIRARO	LA PAZ
56	300053500	JOSE GERVASIO ARTIGAS 104	COLONIA ADIVINOS	LA PAZ
57	300055600	HILARIO ASCASUBI 34	ALCARAZ SEGUNDO	LA PAZ
58	300063600	HUGO WAST 44	TACUARAS	LA PAZ
59	300064300	LIBERTAD 84	LAS TOSCAS	LA PAZ
60	300064600	PASCUAL ECHAGÜE 92	CUATRO BOCAS	LA PAZ
61	300065100	FRANCISCO HECTOR FERELLO 93	SAN GUSTAVO	LA PAZ
62	300038000	CIUDAD DE CORDOBA 70	LA SELVA	LA PAZ

Qui.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

63	300039400	DOMINGO F. SARMIENTO 37	ALCARAZ SEGUNDO	LA PAZ
64	300063900	ACONCAGUA 65	ARROYO HONDO	LA PAZ
65	300065300	RODOLFO SENET 12	EL CHAÑAR	LA PAZ
66	300143200	FALUCHO 54	COLONIA BUENA VISTA	LA PAZ
67	300171700	CORONEL JOSE FELIX BOGADO 86	COLONIA EL SAUCESITO	LA PAZ
68	300007200	TABARE 12	ALGARROBITO PRIMERA	NOGOYA
69	300075600	FRAY REGINALDO DE LA CRUZ SALDAÑA RETAMAR 14	DON CRISTOBAL PRIMERA	NOGOYA
70	300075900	WILLIAMS MORRIS 39	DON CRISTOBAL SEGUNDA	NOGOYA
71	300076000	PASCUALINA B. DE MISTRORIGO 49	DON CRISTOBAL PRIMERA	NOGOYA
72	300076400	JAIME ESCALES 94	DON CRISTOBAL PRIMERA	NOGOYA
73	300080000	IGNACIO FERMIN RODRIGUEZ 31	CRUCESITAS	NOGOYA
74	300087000	REMEDIOS ESCALADA DE SAN MARTIN 61	ALGARROBITOS SEGUNDO	NOGOYA
75	300087100	LIBERTAD 11	COLONIA ALGARROBITOS	NOGOYA
76	300087800	GRANADEROS DE SAN MARTIN 34	ALGARROBITOS SEGUNDO	NOGOYA
77	300094500	LUIS N. PALMA 42	CRUCESITAS OCTAVA	NOGOYA
78	300183700	GENERAL EDUARDO RACEDO 81	CRUCESITAS SEPTIMA	NOGOYA
79	300011300	MARTINIANO LEGUIZAMON 43	DISTRITO SAUCE	NOGOYA
80	300076100	25 DE MAYO DE 1810 55	DON CRISTOBAL PRIMERA	NOGOYA
81	300080400	ENRIQUE BERDUC 76	CRUCESITAS SEPTIMA	NOGOYA
82	300086700	ALBERTO WILLIAMS 67	CRUCESITAS TERCERA	NOGOYA
83	300087500	PAULA ALBARRACIN 32	ALGARROBITO PRIMERA	NOGOYA
84	300093500	CRISTOBAL COLON 84	COLONIA OFICIAL 21	NOGOYA
85	300190700	SAN LORENZO 33	CRUCESITAS OCTAVA	NOGOYA
86	300054000	DOMINGUITO 12	LA PICADA	PARANA
87	300057900	JOSE MARIA TORRES 62	PASO DE LA ARENA	PARANA
88	300068300	PASO A PASO 100	CERRITO	PARANA
89	300068600	DON SEGUNDO SOMBRA 42	PASO DE LAS PIEDRAS	PARANA
90	300079100	JUANA MANUELA GORRITI 138	CERRITO	PARANA
91	300080500	GUILLERMO HUDSON 72	ANTONIO TOMAS	PARANA
92	300083700	CECILIO ACOSTA 134	MARIA GRANDE	PARANA
93	300083800	EL AMANCAY 91	MARIA GRANDE	PARANA
94	300088300	JULIAN AGUIRRE 84	SOSA	PARANA
95	300097700	TOMAS DE ROCAMORA 81	MARIA GRANDE 2	PARANA

Ch!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

96	300057800	BARTOLOME HIDALGO 55	ALDEA EIGENFELD	PARANA
97	300079200	JOSE HERNANDEZ 89	ANTONIO TOMAS	PARANA
98	300080600	BLAS PARERA 70	ANTONIO TOMAS	PARANA
99	300167400	SUPREMO ENTRERRIANO 29	SAUCE MEDIO	PARANA
100	300168300	SAN LORENZO 65	QUEBRACHO	PARANA
101	300172900	JOSE MARIA PAZ 45	PUEBLO GENERAL PAZ	PARANA
102	300176200	RIO VOLGA 160	COLONIA SAN JUAN	PARANA
103	300252500	PROFESORA JOSEFA SEGOVIA 79	MARIA GRANDE 2	PARANA
104	300015100	RAMON FEBRE 13	COLONIA LA PERLA	SAN SALVADOR
105	300016500	SANTIAGO DE CHILE 18	COLONIA OFICIAL N° 5	SAN SALVADOR
106	300085100	CIUDAD DE CORDOBA 7	COLONIA SANTA ELENA- COLONIABAYLINA	SAN SALVADOR
107	300139600	ROSENDO VICENTE VIOLLAZ 4	COLONIA SAN SALVADOR	SAN SALVADOR
108	300015000	DEL ÑANDUBAY 14	ARROYO GRANDE	SAN SALVADOR
109	300031200	PABLO GROUSSAC 10	COLONIA SANTA MARGARITA	SAN SALVADOR
110	300085000	EL AMANCAY 8	COLONIA SANTA ELENA-COLONIA BAYLINA	SAN SALVADOR
111	300033100	SOBERANIA ARGENTINA 60	DISTRITO RAICES AL SUD	TALA
112	300094100	MANUEL DORREGO 18	EL GUINEO	TALA
113	300094200	12 DE OCTUBRE 24	ALTAMIRANO NORTE	TALA
114	300094700	FRAY LUIS BELTRAN 52	GOBERNADOR MANSILLA	TALA
115	300095000	FRANCISCO PASCASIO MORENO 58	COLONIA LAS GUACHAS	TALA
116	300032800	SEMANA DE MAYO 21	DISTRITO RAICES AL SUD	TALA
117	300033000	PASO DE LOS ANDES 22	ARROYO OBISPO	TALA
118	300054400	LIBERTAD 46	SAUCE SUD	TALA
119	300054600	FLORENTINO AMEGHINO 13	SAUCE SUD	TALA
120	300069700	BARTOLOME MITRE 16	ROSARIO DEL TALA	TALA
121	300017400	GENERAL FRANCISCO RAMIREZ 26	DISTRITO MOSCAS	URUGUAY
122	300017700	MAESTRO DE CAMPO 101	DISTRITO MOSCAS	URUGUAY
123	300041600	MARIANO MORENO 72	SANTA MARGARITA DEL GENA	URUGUAY
124	300041700	SOLDADO ARGENTINO 107	COLONIA RINCON DEL GENA	URUGUAY
125	300124400	ZAMBA DE VARGAS 58	COLONIA TUYUTI	URUGUAY

Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Exp. Grabado N° (2299797).-

126	300018500	FLOR DEL CEIBO 89	COLONIA 3 DE FEBRERO	URUGUAY
127	300018700	LA ADELINA 112	LAS ACHIRAS	URUGUAY
128	300020000	JOSE GERVASIO ARTIGAS 39	COLONIA SESTEADA	URUGUAY
129	300020300	DON SEGUNDO SOMBRA 55	LOS CEIBOS	URUGUAY
130	300026300	REMEDIOS ESCALADA DE SAN MARTIN 20	COLONIA CASEROS	URUGUAY
131	300026600	LA GACETA DE BS AS 50	CO. LONIA OFICIAL N°6 EL SAUCE	URUGUAY
132	300027000	CABILDO ABIERTO 51	COLONIA ELIA	URUGUAY
133	300271700	RUBEN DARIO 35	COLONIA LA JOYA	URUGUAY
134	300070800	LEANDRO N ALEM 26	CHARIGÉE	VICTORIA
135	300070900	MARTIN JACOBO THOMPSON 45	LA INVERNADA	VICTORIA
136	300071700	CASTO NARCISO DOMINGUEZ 16	PAJONAL	VICTORIA
137	300071900	CHUBUT 50	MOLINO DOLL	VICTORIA
138	300059000	JUVENCIO ERRAMUSPE 29	VILLA LIBERTAD	VICTORIA
139	300059300	JUAN B. MIHURA 23	MONTOYA	VICTORIA
140	300070700	GENERAL MANUEL SAVIO 3	LAS CUATRO BOCAS	VICTORIA
141	300004800	DEPARTAMENTO FEDERACION 6	EL GUAYABO	VILLAGUAY
142	300042900	RINCON DEL CHARRUA 103	LUCAS SUD	VILLAGUAY
143	300044500	JUSTO JOSE MIRANDA 114	RINCON DEL VILLAGUAY	VILLAGUAY
144	300045000	GREGORIA PEREZ 72	PASO BLANCO	VILLAGUAY
145	300045700	RASTREADOR FOURNIER 106	RAICES OESTE	VILLAGUAY
146	300046300	JUAN JOSE PASO 63	RAICES OESTE	VILLAGUAY
147	300144800	SAN JOSE DE FELICIANO 46	MOJONES SUR	VILLAGUAY
148	300038400	BASES 71	MOJONES SUR	VILLAGUAY
149	300043000	NICOLAS AVELLANEDA 45	COLONIA LA MORA	VILLAGUAY
150	300045300	GENERAL JOSE DE SAN MARTIN 76	MOJONES NORTE	VILLAGUAY
151	300045500	PRIMERO DE MAYO 44	LAS PAJITAS	VILLAGUAY
152	300046500	GREGORIO ARAOZ DE LAMADRID 68	COLONIA DESPARRAMADOS	VILLAGUAY
153	300005500	ESTANISLAO DEL CAMPO 66	EL CURUPI	VILLAGUAY

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

ANEXO II:

CANTIDAD	MATERIALES PACKS AULAS
2	Tijera de acero con mango plástico y punta redondeada.
1	Tijera de corte con forma, hojas de acero y mango de plástico. Corta carton y goma eva.
10	Pote de masa de distintos colores.
1	Mazo de cartas españolas
2	Cartas temáticas
1	Juego de domino de puntos en estuche, fichas plásticas simil marfil.
1	Juego de 5 dados y un cubilete
4	Rompecabezas de cuatro piezas.
3	Marcadores gruesos x 10 uds, tinta al agua no tóxico y capuchón ventilado, punta cónica.
3	Crayones de cera x 12 uds, cortos no tóxicos
3	Lápices de colores en estuche de cartón con 12 uds
3	Block de dibujo blanco x 20 hojas papel obra
3	Block de dibujo color x 20 hojas papel obra
6	Lápiz Negro Grafito graduación HB
4	Goma de borrar lápiz
4	Sacapuntas metálico de un filo
2	Mezclador para témpera 10 cavidades de alto impacto
8	Papel Glace 10 x 10 cm por 10 uds
8	Papel Glace 10 x 10 cm por 10 uds metalizado
5	Adhesivo sintético tipo voligoma x 50 ml
5	Témpera Escolar en pomo x 12 und, Maped
3	Pincel cabo madera, Tipo pelo de pony, Nro 3
3	Pincel cabo madera, Tipo pelo de pony, Nro 6
3	Pincel cabo madera, Tipo pelo de pony, Nro 12
1	Pelota de poliuretano.
1	Juego de recorrido.
1	Muñeco bebé articulado.
6	Títeres de dedo.
3	Lupa mango plástico, lente de 50mm o 60 mm, aumento 5x o 3x
1	Camión excavadora T/Duravit.
1	Camión volcador T/Duravit.
1	Cuaderno del docente
1	6 leyendas de America latina 1, Distribuciones del futuro
1	Ana no duerme, Nazhira de Betina Cositorto
1	XUL SOLAR, de Editorial Albatros
1	Cuaderno para el docente.

Ar!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

CANTIDAD	MATERIALES PACKS MOCHILAS
1	Tijera de acero con mango plástico y punta redondeada. T/Maped
1	Catuchera contenedora tipo sobre, con cierre en tela Polister o canvas.
4	Pote de masa de distintos colores.
1	Mazo de cartas españolas
1	Cartas temáticas.
1	Juego de 5 dados y un cubilete.
1	Marcadores gruesos x 10 uds, tinta al agua no tóxico y capuchón ventilado, punta cónica.
1	Crayones de cera x 12 uds, cortos no tóxicos
1	Lápices de colores en estuche de cartón con 12 uds.
2	Block de dibujo blanco x 20 hojas papel obra
2	Block de dibujo color x 20 hojas papel obra
2	Lápiz Negro Grafito, graduación HB
2	Goma de borrar lápiz
1	Sacapuntas metálico, un filo
1	Papel Glacé 10 x 10 cm por 10 uds
1	Papel Glacé 10 x 10 cm por 10 uds, metalizado
2	Adhesivo sintético tipo voligoma x 50 ml
1	Pelota de poliuretano.
1	Mochila para niño de 4/5 años entre 35 a 40 cm de alto por 26 a 30cm. aprox.
1	Juego de recorrido
4	Titeres de dedo
1	Sogas para saltar, con mangos de madera y 1,80 mts de largo.
1	Lupa, mango de plástico, lente de 50mm o 60 mm.
1	El Pequeño Libro Rojo, de Editorial Océano.
1	En el silencio del bosque, de A buen pasto
1	La tortilla de papas, de Ed. Del Naranja
1	Cuaderno de actividades para el alumno



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

ANEXO III:

Aprender con la familia y en la Escuela. 2019

A-Juego y Alfabetización

Presentación

Este texto tiene por propósito ofrecer conceptos y orientaciones a los docentes de Nivel Inicial que trabajan en contextos rurales y a los docentes a cargo de plurigrado que cuentan con niños de nivel inicial, para enriquecer las oportunidades de juego y la enseñanza de diversos juegos en la trayectoria escolar de los niños.

Este material ha sido adaptado de los guiones que el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) facilitó a los jardines de infantes para la realización de jornadas institucionales en el marco de la Formación Docente Situada.

Se ha redactado considerando dos potenciales usos. Por un lado la lectura individual que colabore en la reflexión sobre la relevancia del juego para el desarrollo infantil, la selección de criterios para la planificación de oportunidades para jugar, la selección de materiales y los juegos. Al mismo tiempo se presenta como un texto de apoyo que, en espacios de intercambio o asesoramiento, ayude a focalizar el intercambio entre colegas en el marco del proyecto institucional y las características de cada comunidad educativa.

Juego y alfabetización

En este material se presentan las características del juego de construcción, con reglas convencionales y dramático, para reconocer los aprendizajes que cada uno puede promover y hacer foco en los distintos usos del lenguaje que habilitan. Relatos, diálogos, descripciones, explicaciones y argumentaciones configuran oportunidades para el desarrollo del lenguaje, que pueden considerarse en el marco de las planificaciones de situaciones de juego.

La relación entre el juego y la alfabetización en el Nivel Inicial abre nuevas posibilidades y fundamentos para el diseño de las propuestas pedagógicas, la selección de contenidos y la intervención docente.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

El juego configura un contexto promotor para el desarrollo integral porque involucra múltiples procesos cognitivos, sociales y emocionales. Estas cualidades se presentan con diversidad de matices en el juego dramático, de construcción y con reglas convencionales. Jerarquizar el análisis de los desafíos de cada uno de los tipos de juego enriquece las planificaciones, amplía la intervención docente y habilita el seguimiento de los aprendizajes a partir de criterios específicos.

Las capacidades cognitivas y lingüísticas son universales: las poseemos todos por el hecho de ser personas. Pero como el desarrollo infantil está anclado en un contexto sociocultural determinado, los conocimientos que los niños construyen y la lengua y/o la variante lingüística en la que se comunican van a depender del grupo sociocultural al que pertenecen. En las situaciones de juego los niños ponen de manifiesto las diferencias en los conocimientos y en las formas de hablar que han aprendido en su medio familiar. (Rosemberg, 2016,p43)

En este marco, se diferenciarán las oportunidades de juego que parten de la iniciativa del docente, de aquellas en las que son los niños quienes organizan sus propios juegos. Los juegos que elige el docente están generalmente enmarcados en campos disciplinares (matemática, música entre otros) o en unidades didácticas. En cambio los juegos que organizan los niños suelen planificarse como juego en rincones/sectores, actividad permanente, u otras denominaciones similares. Se considera clave integrar contenidos en torno al desarrollo del lenguaje –sus características y usos- complejizando los desafíos de cada experiencia de juego y potenciando las experiencias de aprendizaje.

Se presentan algunas orientaciones con la intención de favorecer formas de intervención del docente antes, durante y después de las situaciones de juego que pueden favorecer al desarrollo del lenguaje, la lectura y escritura de manera significativa.

Nicolau (1994) considera que en el juego el habla deviene en un instrumento comunicativo que ayuda a reestructurar y definir la situación, construir acuerdos y extender el tiempo de juego. Esta referencia es clave para ahondar en la relación entre juego y alfabetización de manera integral atendiendo a las características y potencialidades de cada tipo de juego.

Am.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expé. Grabado N° (2299797).-

Juegos de construcción

Este tipo de juego se organiza a partir de materiales que pueden combinarse entre sí para lograr variadas construcciones. Esta meta orienta la acción de los jugadores de manera planificada y el avance de las habilidades en función de las características de los materiales y del objeto a construir. El juego de construcción presenta problemas que forman parte del conocimiento físico: relaciones de los objetos en el espacio –arriba, adelante, a la izquierda-, los cambios de posición y sus consecuencias, categorías de medida y volumen, simetría, entre otros.

Es para destacar que, en este tipo de juego, los niños mientras juegan realizan comentarios sobre aquello que están pensando, comparan opciones y toman decisiones, anticipan resultados, resuelven problemas, identifican errores, piensan acerca de la cantidad de material que necesitan y analizan el producto final, dando cuenta de su capacidad de reflexión sobre la acción. Es por esto que podemos considerar al tiempo en el que los niños están construyendo, como un proceso que expone los problemas constructivos que van surgiendo con relación al plan original. Mientras que la construcción alcanzada-producto- constituye un soporte externo que la facilita la recuperación de los problemas que fueron resolviendo y las decisiones que fueron tomando (Valiño, 2017,p64)

Las características de este tipo de juego configuran una oportunidad para el aprendizaje de vocabulario específico que permita a los niños relatar sus acciones y avanzar en la comprensión de los problemas constructivos. Alto, ancho, arriba, abajo, triángulo, cuadrado, cilindro, encastre, enroscar, son sólo algunos ejemplos. La intervención del docente es central para promover estos aprendizajes, y puede asumir distintas estrategias:

- colaborar con los niños en la posibilidad de explicar cuando una construcción pierde equilibrio
- relacionar los apoyos con la estabilidad,
- evaluar la cantidad de material disponible con el plan de la construcción,
- analizar las características físicas de cada material.

Estos contenidos de enseñanza sólo resultan significativos en el contexto de una experiencia de juego, ya que en ella resultan necesarios para mejorar la propia construcción, compartir materiales, intercambiar y negociar ideas, pedir y ofrecer ayuda, contar sobre el objeto construido.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Orientaciones para la planificación de juego de construcción

En el espacio del aula, de una galería o patio se propone organizar distintas zonas con materiales para juego de construcción, con la intención de promover el juego en pequeño grupo. Esta organización grupal constituye un contexto que propicia la complementariedad entre los jugadores en el proceso constructivo, la planificación y resolución de problemas. Es por eso que se sugiere la organización de materiales en 2 o 3 espacios—dependiendo de la cantidad de niños— para que los niños se agrupen a partir de la disposición de los materiales para jugar. La planificación de estas propuestas incluye tomar decisiones sobre el tipo y cantidad de materiales para cada subgrupo, y anticipar la intencionalidad educativa con relación a la intervención del docente.

El suelo es el espacio más adecuado para el desarrollo de este tipo de juego ya que aporta estabilidad a las construcciones, y facilita la expansión y la conexión entre las producciones de los distintos grupos que estén jugando. Estas experiencias propician avances en los procesos de planificación, negociación entre pares y creatividad. En contraste las mesas limitan el espacio de juego, y las posibilidades de uso de los materiales.

La mayoría de los materiales para el juego de construcción se pueden clasificar a partir de 4 acciones: superponer, unir, encastrar, enroscar. Analizar las características de los materiales permite reconocer los desafíos y aprendizajes que cada uno puede promover, que puede constituir una referencia para la planificación.

La prensión es la capacidad de tomar objetos con la mano y está relacionada principalmente con la forma y dimensiones del objeto. Asir usando toda la palma de la mano, sostener una pieza con dos o tres dedos, ajustar una tuerca o tornillo en los materiales para enroscar, unir con precisión una pieza y un conector en los materiales de unión, son algunas de las valiosas acciones implicadas en el juego de construcción. Cada una de ellas constituye una oportunidad para ampliar las destrezas en el uso de las manos en un contexto interesante y convocante para los niños. Este análisis confirma que las características físicas y funcionales de los materiales del juego de construcción guían modos de prensión: usar toda la palma, algunos dedos, sólo índice y pulgar, apretar, enroscar son sólo algunas de estas variantes que implican aprendizajes específicos.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Durante el proceso de juego es frecuente que los niños tomen distancia para contemplar su construcción. A veces en estas situaciones también realizan comentarios que revelan sus pensamientos y decisiones, con relación a los problemas que identifican, sus ideas, los materiales, o la distribución de responsabilidades entre quienes están participando. Estos momentos resultan altamente valiosos para relevar cómo los niños pueden espontáneamente acompañar el proceso de construcción a través del lenguaje. Esta referencia impulsa al docente para intervenir aportando vocabulario específico, preguntas que convoquen a los niños a describir, explicar, comparar, reflexionar.

Al final del tiempo de juego resulta oportuno convocar que algunos de los niños relaten, describan y expliquen diversos aspectos de su construcción, en un contexto de intercambio que habilite que el resto de los niños realicen preguntas y comparaciones. En estas situaciones es clave que no se desarmen las construcciones, ya que resultan un soporte material que facilita y complementa el habla de quienes las han realizado, y la comprensión del resto del grupo. Teniendo a la vista las construcciones, los niños pueden señalar para mostrar algunas partes, haciendo foco en aspectos que les resultan más interesantes para compartir o para preguntar. Se considera que estas situaciones propician la mediación de los docentes en la estructuración del relato, el uso de vocabulario específico, y para solicitar que se amplíe sobre un aspecto de la construcción.

Es importante que las preguntas del docente lleven la atención hacia los desafíos, problemas y formas de resolución de cada construcción. ¿Cómo hicieron para que no se cayera? ¿Por qué eligieron poner esta pieza en esta parte? Como no quedan más piezas de ese tamaño, ¿Cómo se podría reemplazar? Son preguntas que promueven que los niños pueden describir, explicar y argumentar. En cambio cuando sólo se pregunta ¿Qué es? las respuestas resultan puntuales y cortas.

Materiales gráficos en las propuestas de juego de construcción

A continuación se presentan algunos aportes para el marco conceptual sobre la alfabetización inicial que resulta provechoso en el contexto de las propuestas de juego.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Eva Teubal y AinatGuberman (2014) diferencian entre textos gráficos verbales que involucran la escritura, de los textos gráficos no verbales como las fotografías, caricaturas, íconos, calendarios, ilustraciones y mapas. Proponen que en el Nivel Inicial estos dos tipos de textos se integren de manera regular a las propuestas de enseñanza, haciendo especial énfasis en los textos gráficos no verbales porque facilitan que los niños pequeños amplíen su capacidad para comunicarse, representar, documentar y organizarse temporalmente. Los distintos tipos de mediadores gráficos, como las ilustraciones y las fotografías, resultan un apoyo que amplía externamente la capacidad representativa de los niños. En este sentido es fundamental atribuirle un sentido comunicativo, complementando las actuales posibilidades de los niños para explicar, describir o relatar.

Afirman "Gracias a los textos gráficos no verbales, los infantes en la etapa inicial dejan de ser observadores pasivos para transformarse en participantes competentes de actividades socioculturales; si n esos textos, su actuación sería imposible o mucho más difícil. Por ejemplo, ya en edades muy tempranas los niños pueden preparar una lista de elementos necesarios con la ayuda de íconos o dibujos y llevarla consigo cuando salen con sus padres de compras. Pueden documentar con fotografías lugares y sucesos para después compartir sus vivencias con otros, como asimismo tomar parte en las vivencias de otros por medio del registro fotografiado". (Teubal y Guberman, ob. citp.29)

Este enfoque respalda las propuestas en las que se incluyen fotografías como referentes para el juego de construcción. Es conveniente que las imágenes sean de un tamaño similar a una postal o tarjeta porque a los niños les facilita su uso. Pueden ser de edificios históricos, construcciones funcionales como un puente, o realizadas por los niños. Resulta conveniente que las imágenes sean de un tamaño similar a una postal porque facilita que los niños las ubiquen cerca de la zona de juego, y esto facilita que puedan ir analizando la construcción tomando como referencia la imagen. Otros recursos son los libros que incluyan fotografías y videos. Para ampliar sobre este tipo de propuestas sugerimos la lectura del libro **"Jugar juntos y aprender distintos juegos: una propuesta construida a través de la experiencia"**, disponible en internet https://www.academia.edu/36676481/Jugar_juntos_y_aprender_distintos_juegos.Una_propuesta_a_construida_a_partir_de_la_experiencia

La combinación de imágenes y materiales para juego de construcción potencia la capacidad de planificación, los procesos de intercambio y la reflexión sobre la acción. Constituyen un referente que los niños aprenden a usar como organizar de estos procesos, que deriva en experiencias de juego colaborativos que se extienden en el tiempo.

Am:



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Juegos con reglas convencionales

Los juegos con reglas convencionales se organizan a través de un sistema de reglas anticipadas, explícitas y sistemáticas, que dejan establecida una meta. En este tipo de juego los roles son opuestos, interdependientes y co-operativos: los jugadores se necesitan mutuamente para poder jugar, tienen objetivos opuestos que estimulan los procesos de comparación de procedimientos y resultados, y la construcción de estrategias, en un marco de co-operación en el que todos han aceptado las mismas reglas.

Este tipo de juego incluye una gran variedad de alternativas. Los juegos con tableros - loterías y juegos de recorrido-, con cartas -españolas o figurativas o temáticas, dados -de puntos, números, colores, íconos-, y con fichas -memotest- conforman un grupo que habitualmente se conocen como juegos de mesa. Los juegos corporales y las rondas con canciones están asociados a los espacios al aire libre, o grandes como el SUM, porque implican movimientos y destrezas diversas que favorecen el desarrollo motor.

Los juegos con palabras incluyen aquellos que contienen los mismos sonidos iniciales o finales (rimas), trabalenguas, adivinanzas, y otros que apelan a conocimientos variados. Estos juegos favorecen diversos aprendizajes en torno al lenguaje: pronunciación, vocabulario, identificación de regularidades en los sonidos del habla.

Orientaciones para la planificación de juego con reglas convencionales

En este apartado se hace foco en los procesos de enseñanza, el análisis didáctico de este tipo de juegos y el uso de cuadros de notación.

Los juegos con reglas convencionales se enseñan explicando brevemente las reglas fundamentales en el contexto de una situación de juego, ya que de ese modo para los niños es más fácil comprender la relación entre las acciones y los criterios a tomar en cuenta para tomar decisiones (levantar o tirar cartas, decir una palabra, tirar dados, anotar puntajes, estar atento a quien fue el último en participar para saber a cuál jugador le toca el turno, etcétera).

Es importante reconocer los desafíos que cada juego puede presentar y distinguir sus diferencias, ya que de este modo organizar criterios para la selección de juegos a ser enseñados durante el ciclo escolar.

Ar.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

<p>Nombre del Juego</p> <p>¿Cómo se juega?</p>	<p>¿Qué permite aprender el juego?</p>	<p>¿Cómo interviene el docente durante el juego? ¿Cómo se enseña el juego? ¿Se podrían incluir textos gráficos verbales y no verbales en el proceso de enseñanza?</p>
<p><i>Juego corporal de a parejas.</i></p> <p>Los niños se organizan en parejas, y uno (J) de ellos será quien de las consignas. J nombra una parte del cuerpo y los niños tienen que establecer contacto sólo con esa parte del cuerpo (por ejemplo: rodilla con rodilla, cabeza con cabeza, codo con codo, pie con pie). Cuando J dice cambio, los niños tienen que cambiar de pareja. Quién se queda sin pareja, toma el rol de J, y el juego vuelve a comenzar.</p>	<p>Nombres de la parte del cuerpo. Coordinación, equilibrio y flexibilidad en los movimientos</p>	<p>Explica la consigna del juego mostrando o proponiendo la consigna una pareja de niños para mostrar cómo se resuelve</p> <p>Recuperando con el grupo el nombre de las partes del cuerpo</p> <p>Preguntando ¿Qué pasa si alguien no arma una pareja?</p> <p>¿Con qué parte del cuerpo resulta más difícil hacer equilibrio?</p>
<p><i>Tengo un barquito cargado de ...</i>(se elige una categoría: ropa, juguetes, comida, animales)</p> <p>Los niños se ubican en ronda. Puede comenzar la docente para a través de su participación, enseñar el propósito del juego.</p>	<p>Vocabulario de distintos campos de conocimiento</p> <p>Categorización</p>	<p>Antes de empezar a jugar, preguntar</p>
<p><i>Lotería de oficios y herramientas</i></p> <p>Tableros individuales por oficio, con 4 o 6 imágenes de herramientas específicas</p>	<p>El nombre de oficios y sus herramientas</p>	

Actividad sugerida

Tomando como referencia el cuadro anterior en el que se analizaron tres juegos, se propone completar en un cuadro una lista de juegos con palabras, de rondas con canciones y de mesa atendiendo a los aprendizajes que cada uno posibilita. Se sugiere que cada docente enseñe alguno de estos juegos atendiendo a los aprendizajes que posibilita y anticipando las intervenciones pertinentes. Es de este modo que los niños pueden avanzar en la comprensión de cada juego en particular

Am:



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

El análisis didáctico de los juegos con reglas convencionales permite identificar la multiplicidad de procesos de pensamiento involucrados en la dinámica de este tipo de juego. Para ampliar el repertorio de juegos a enseñar a cada grupo y analizar los contenidos, se sugiere la lectura de **"Fichero de juegos: El juego derecho y motor del desarrollo infantil"** <https://www.unicef.org/argentina/informes/fichero-de-juegos>

¿Cómo saber cuándo un jugador comprende el sentido de las reglas de un juego?

Cuando:

- Compara acciones y resultados
- Comenta sobre las acciones de los compañeros
- Anticipa un resultado o acción (avisan antes de que termine el juego quién va a ganar)
- Hace preguntas o consultas sobre las reglas
- Señala cuando un jugador no cumple con la regla del juego

El docente enseña cada uno de estos procesos cuando participa como jugador en el juego, y va mostrando sus jugadas, pidiendo ayuda para decidirse, expresando sus ideas. Todos estos procesos de pensamiento se hacen visibles y pueden convertirse en objeto de conocimiento en tanto impliquen diversos usos del lenguaje. Esta posibilidad se habilita a través de planificaciones en las que se reconocen las relaciones de interdependencia entre lenguaje y juego. A través de las intervenciones del docente antes, durante y después del juego pueden generen condiciones que convoquen su participación en este sentido.

Quien haya tenido la posibilidad de interactuar con niños pequeños ha experimentado cómo son capaces de oponerse a una idea o un pedido que se les presente y justificar tal posición a través de diversos recursos. Estas formas discursivas corresponden a secuencias argumentativas, es decir, intercambios en los que se oponen dos puntos de vista, los cuales a su vez son sostenidos por un argumento. (Migdalek, 2015,p145)

La enseñanza de los juegos de mesa debe considerar muy especialmente la organización en pequeño grupo, ya que de este modo se favorece el aprendizaje de las reglas. Es posible organizar un formato de actividad, en la que en un subgrupo la docente enseña el juego nuevo, y el resto de los subgrupos -2 o 3- sostiene una actividad de manera autónoma. De ese modo, la docente puede enseñar de manera alternada el juego a un grupo de 4 niños. Jugar en pequeño grupo con la participación del docente, durante pocas rondas de juego de manera semanal, constituye condiciones favorecedoras del aprendizaje del sistema de reglas y de la renovación del interés de los niños.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

En el contexto de un grupo de edades y nivel de escolaridad heterogénea, los juegos de mesa resultan un excelente recurso para planificar variados juegos en simultáneo, generando un clima grupal que favorece aprender a jugar y aprender cada juego en particular. La selección de los juegos se ajustará a los contenidos de enseñanza y experiencia sobre este tipo de juegos.

La participación del docente como jugador resulta la mejor estrategia para que los niños comprendan el sistema de reglas e internalicen los procesos de pensamiento involucrados en la toma de decisiones en cada juego.

Materiales gráficos en las propuestas de juego con reglas convencionales

Reconocer los usos del lenguaje y de textos gráficos verbales y no verbales en el contexto de los juegos con reglas convencionales, jerarquiza la relación entre este tipo de juegos y la alfabetización en el Nivel Inicial.

Un listado de juegos colgado en una pared puede resultar un objeto de consulta antes de salir a jugar afuera. Dicho listado podría promover intercambios y acuerdos entre los niños que ayuden a la organización de los juegos que eligen, la selección de materiales y la toma de decisiones por parte del docente en relación a la selección de juegos nuevos para ser enseñados.

Los cuadros de doble entrada forman parte de grupo de textos gráficos no verbales. Su uso para la notación de puntajes durante el juego, colabora en:

- la organización de la participación de los jugadores y en la dinámica del juego
- la reflexión de la experiencia de juego,
- y al mismo tiempo constituye una oportunidad para que los niños aprendan a construir e interpretar la información de un cuadro.

A continuación se presenta el ejemplo de cuadro para un juego con dados

Juego 1.

Este juego también se juega con un dado y un cubilete. A su turno el jugador anota –con trazos lineales, cruces u otro tipo de representación- cantidad de puntos que ha obtenido. Se pueden hacer una o varias rondas. Gana el jugador que haya obtenido más puntos.

El uso de los cuadros de doble entrada constituye un contenido de enseñanza en sí mismo, y en estos ejemplos implican desafíos muy diferentes en función de los contenidos involucrados.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

	Nombre niño/niña	Nombre niño/niña	Nombre niño/niña
RONDA DE JUEGO 1			
RONDA DE JUEGO 2			

Juego dramático

Se presentan algunos conceptos centrales sobre el juego dramático que permiten renovar su presencia en la experiencia escolar de los niños del Nivel Inicial.

El juego dramático se organiza a partir de la reconstrucción y combinación de situaciones sociales que los niños conocen. Es por esto que es posible afirmar que este tipo de juego revela el conocimiento social de los niños: lo que han aprendido a través de la participación tanto por experiencia directa como por los medios de comunicación, internet y la televisión. Ir al médico, hacer las compras en un supermercado o almacén, jugar en la plaza, comprar remedios, usar transporte público, son algunas situaciones que involucran múltiples procesos -emocionales, cognitivos y sociales- y conocimientos específicos. Por ejemplo viajar en un transporte público involucra:

- Conocer distintos medios de transporte
- Elegir un medio de transporte
- Reconocer la parada desde la cual se puede tomar el transporte elegido
- El tipo de boleto que requiere
- Cómo se obtiene el boleto y cómo se acredita para subir al transporte
- Cómo se puede saber dónde bajar del transporte
- Diferenciar transportes en relación a cómo bajar: se avisa unas cuerdas antes bajar (colectivos, lanchas), hay paradas fijas (micros de larga distancia, trenes, subtes)
- Roles involucrados en las situaciones ligadas al transporte
- Objetos, herramientas y utensilios específicos de cada situación

Reconocer la complejidad del conocimiento social implícito en cualquier situación social permite comprender el desafío que conlleva para los jugadores sostener la dinámica de un juego dramático.

Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Roles interdependientes, acciones, diálogos, y materiales realistas y no realistas, constituyen los cuatro componentes que hacen posible la configuración de las escenas. Los materiales realistas son representación en miniatura de objetos de la realidad, que los niños pueden conocer a través de su experiencia personal, los libros, los medios de comunicación, el cine. Esta referencia a situaciones reales favorece que los asocien a temáticas y situaciones con facilidad. Es por esto que algunos estudios sugieren que facilitan el inicio de la capacidad representativa, en tanto resultan soportes materiales que impulsan la recuperación de experiencias. Pueden ser industriales o artesanales pero en cualquier caso los niños con facilidad, los nombran o los usan según pautas culturales. En cambio los objetos no realistas no refieren a nada en particular y por eso es posible que los jugadores les otorguen significados a partir de lo que quieran jugar.

Orientaciones para la planificación de juego dramático

Organizar en cada sala espacios simultáneos para el juego dramático implica tomar decisiones sobre la combinación de materiales realistas y no realistas que permitan que los niños puedan reconstruir escenas ligadas a distintas experiencias socioculturales, y al mismo tiempo amplíen su capacidad representativa.

En el juego dramático la interdependencia de roles y las escenas implican el uso de formas comunicativas –vocabulario, acciones, gestos, posturas- específicas de la situación social que se está jugando. Son estas características las que jerarquizan a este tipo de juego con relación al desarrollo del lenguaje, y por lo tanto resultan referencias para la intervención o participación del docente durante el juego.

Actividad sugerida

Organizar 2 o 3 espacios de juego que refieran a distintas situaciones sociales (por ejemplo: preparación y venta de comida, consulta médica /odontológica, peluquería,) detallando materiales realistas y no realistas.

Situación social	Selección y Organización de materiales realistas y no realistas	Intervención / Participación docente durante el juego orientada al desarrollo del lenguaje

Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

La construcción colaborativa del discurso, que el docente posteriores al juego, constituyen la oportunidad para que los niños, requerirán de la mediación docente para el avance de la estructuración y cohesión de los relatos, y en el aprendizaje de vocabulario. Esta intencionalidad educativa se expresa a través de preguntas que convoquen la participación de los niños que han compartido una situación de juego. Por ejemplo: ¿nos pueden contar cómo jugaron a vender comida? ¿Cómo se organizaron? Y ¿Qué comidas prepararon para vender?

Materiales gráficos en las propuestas de juego dramático

La reconstrucción oral posterior a cada una de las experiencias de juego dramático constituye una oportunidad para la construcción de textos a cargo del docente. Convocar a los niños que compartieron situaciones de juego o escenas para que relaten de manera colaborativa es una invitación que permite a los niños reconstruir la situación de juego para compartirla con el grupo. Las intervenciones del docente se orientan hacia la estructuración del relato y la enseñanza de vocabulario específico que favorezca del resto del grupo la escucha atenta, y la participación a través de preguntas para comprender mejor la situación. Este proceso puede transformarse en un texto breve, al modo de registro de los juegos dramáticos de la sala, que los niños podrían ilustrar.

La documentación pedagógica de las experiencias de juego

La documentación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje resulta una estrategia que facilita varios objetivos:

- constituye una oportunidad para objetivar y analizar la práctica
- facilita y promueve procesos metacognitivos en los niños
- comunica a las familias sobre las propuestas educativas y el seguimiento de los aprendizajes

El registro de los juegos facilita que los niños reconstruyan sus experiencias, describan situaciones y objetos, expliquen, comparen opiniones, identifiquen diferencias y semejanzas. Esta variedad de procesos forman parte de la alfabetización en el Nivel Inicial ya que involucra el desarrollo del lenguaje oral en sus distintos usos, y los materiales gráficos verbales –textos- y los no verbales como dibujos, ilustraciones y fotografías. Contar con esta posibilidad también puede facilitar y promover la comunicación a las familias con relación a las propuestas de enseñanza y el aprendizaje de cada uno de los niños. Asimismo puede habilitar un espacio de intercambio sostenido en torno al juego entre colegas que colabore en la identificación de los aprendizajes para cada tipo de juego.

An!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

La documentación fotográfica de las construcciones realizadas por los niños facilita el seguimiento de la experiencia de aprendizaje. También es muy interesante proponer a los niños que realicen un dibujo de su construcción ya que la representación gráfica a partir de un objeto, conlleva procesos de análisis comparativo y avances en las destrezas involucradas. Contar con las imágenes –fotos y dibujos- jerarquiza las construcciones realizadas por los niños ya que las ubica en una posición de referente para la reflexión conjunta. Las propuestas que combinan juego de construcción, representación gráfica y la reflexión sobre las producciones –construcciones y dibujos- permite ampliar la capacidad representativa de los niños, documentar su proceso de aprendizaje, y promover el desarrollo del lenguaje a través de la reflexión sobre la acción, la comparación y el registro de las opiniones, intereses, preguntas y argumentos de los niños.

En cambio para el juego dramático resulta más adecuado el registro a cargo de la docente, de las reconstrucciones orales que los niños realizan posterior al juego, en forma de texto. En este tipo de juego, la complementariedad de fotos y textos facilita la comprensión para quienes no compartieron la experiencia.

En el caso de los juegos con reglas convencionales, los cuadros de notación de puntajes, las fotos e ilustraciones que hagan foco en momentos particulares del juego, las reglas expresadas en textos gráficos verbales y no verbales, constituyen un contexto comunicativo idóneo.

Materiales de referencia

- Nicolau, P. (1994). Comunicación y juego. Usos del lenguaje infantil en diferentes situaciones de juego. Comunicación, Lenguaje y Educación, 28, pp29-36.
- Migadalek, M (2015). La argumentación también es cosa de niños. En Sarlé, P., Rosemberg, C. (Coords). *Dale que.... El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños*. Rosario. Homosapiens. pp145-166.
- Rosemberg, C. (2016). Las situaciones de juego: una matriz para el desarrollo infantil. En Sarlé, P. *Lo importante es jugar*. Rosario. Homosapiens. pp41-56.
- Teubal, E. y Guberman, A. (2014). *Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial*. Paidós. Argentina.
- Valliño, G. (2017). *Niños y maestros jugando. Orientaciones para enseñar a jugar en el jardín de infantes*. Rosario. Homosapiens.

Bibliografía ampliatoria

- Ministerio de gobierno y educación. Provincia de Neuquén. (2015). El juego como recurso para hacer matemática. Relatos de experiencias en escuelas y jardines neuquinos en el marco de trayectos formativos. <http://gpdmatematica.org.ar/wp-content/uploads/2016/04/EL-JUEGO-COMO-RECURSO-PARA-HACER-MATEMATICA.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación. Números en juego. (2007). <https://www.educ.ar/recursos/91016/numeros-en-juego>

Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Documento adaptado de: Ateneo N° 1 Encuentro N°2 "Ambientes Alfabetizadores en la Educación Inicial". Formación Docente Situada. Instituto Nacional de Formación Docente. INFOD Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2018.

B-Proyectos didácticos para la Educación Inicial en contexto rurales.

Presentación:

Este trabajo tiene por propósito ofrecer algunos conceptos y compartir experiencias que sirvan a los docentes de nivel inicial que trabajan en contextos rurales o a los docentes a cargo de plurigrado que cuentan con niños de nivel inicial, para delinear algunas estrategias institucionales en el trabajo por proyectos, en forma conjunta con el primer ciclo y en algunos casos con la participación del segundo ciclo de la escuela primaria, también.

Este material ha sido adaptado de los guiones que el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) facilitó a los jardines de infantes para la realización de las jornadas institucionales en el marco de la Formación Docente Situada, fueron concebidos con la finalidad de orientar las discusiones, reflexiones y generación de propuestas de proyectos didácticos sobre diferentes temáticas.

Por lo tanto consideramos que es un material valioso para los docentes de las escuelas rurales, en tanto las jurisdicciones puedan organizar algunos encuentros entre docentes o espacios de intercambio que generen discusiones y reflexiones entre colegas, o entre quienes acompañan desde la gestión y el asesoramiento pedagógico (supervisoras, referentes, equipos técnicos, otros) y los docentes.

Presentación

En la Educación Inicial, las estructuras didácticas con las que se trabaja tradicionalmente son las secuencias didácticas y el *trabajo por proyectos*.

En este documento se propone a los docentes revisar las experiencias de trabajo por proyectos que realizaron y resultaron significativas en el ejercicio de la enseñanza, recuperarlas para intercambiar entre colegas de la escuela o de otras instituciones, con la finalidad de discutir y acordar criterios institucionales para el desarrollo de proyectos durante el año escolar. Una de las actividades que facilita el análisis de las prácticas de enseñanza, es el análisis de casos, esto permite enfocarse en un proceso realizado por otros docentes, que aportan ideas, ejemplos, diversos modos de resolver problemáticas, pero a la vez permiten recordar y poner en valor nuestras propias experiencias.

Am!



Provincia de Entre Ríos

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Análisis de casos. Trabajo por proyectos

Para comenzar, les proponemos realizar la lectura de algunos fundamentos pedagógicos y didácticos del trabajo por proyectos en los jardines para luego analizar un "Registro pedagógico", a partir de algunas preguntas orientadoras que se presentan al final.

Algunos conceptos sobre el trabajo por proyectos en los jardines:

A diferencia de las secuencias didácticas —que en general ya tienen una organización y propuestas de actividades decididas por el docente—, los proyectos se elaboran a partir de un eje organizador: como un *producto a construir* o un *problema a abordar*, el cual se constituye en un desafío que configura la meta a alcanzar.

Esta estructura didáctica brinda la posibilidad de incluir a niñas y niños en muchas de las decisiones inherentes al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje: la definición del problema con el cual trabajar, las actividades a realizar, el momento de realizarlas, su orden, las personas de la comunidad, que participarán, etc. Los proyectos didácticos invitan a participar de algunas decisiones a los niños/as favoreciendo el compromiso afectivo y cognitivo con el desarrollo del trabajo. Al respecto María Renée Candia, especialista en Didáctica de la Educación Inicial destaca lo siguiente:

En este marco, se organizan las diferentes actividades para la realización de la meta con la participación activa de los alumnos respecto de qué hacer, cómo hacerlo y con qué hacerlo. Esto supone involucrar activamente a los niños en la toma de decisiones. (Candia, 2013, p. 98)

El trabajo por proyectos parte de una concepción global del aprendizaje, los niños en sus procesos cognitivos captan totalidades que van cotando de significación en la medida que construyen relaciones entre sus componentes. Esta construcción va estar mediada por la organización del ambiente, por las actividades que se proponen, por las intervenciones docentes. Sobre este punto la autora Susana Avolio de Cols destaca lo siguiente:

Una de las concepciones que distinguen a la enseñanza organizada mediante proyectos es la del conocimiento globalizado y relacional. La función del proyecto de trabajo es la de crear estrategias de organización de los contenidos basadas en el establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos, procedimientos y valores, y de este modo, facilitar la adquisición de conocimientos y desarrollo de capacidades. (Avolio de Cols, 1996, p. 13)

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Es importante que cada docente en su función mediadora valore e incorpore los conocimientos previos de los niños en relación a los temas que se trabajarán en el desarrollo del proyecto: qué saben, qué no saben, qué concepciones subyacen al respecto, cuáles son los interrogantes que pueden construir. Esto significa ir más allá de la mera indagación a partir de unas pocas preguntas que confirman al docente sus propias hipótesis sobre lo que los niños saben y no saben. El registro de este proceso resulta un insumo clave para la toma de decisiones con relación a la integración entre los campos de conocimiento involucrados y la selección de contenidos a enseñar. En este sentido el trabajo por proyectos exige de los niños poner en marcha diversos procesos de pensamiento y acciones, construir hipótesis, recolectar y registrar datos, sistematizar la información y documentar la experiencia. Asimismo implica un trabajo del docente sobre sus propios conocimientos y toma de conciencia de sus limitaciones en relación a lo que se abordará.

Análisis de un registro pedagógico.

Los párrafos seleccionados fueron extraídos de un documento elaborado por una docente como parte de la presentación en la Feria Nacional de Innovación Educativa 2017. El "Registro pedagógico" constituye una narrativa personal del docente, quien pone de manifiesto las estrategias utilizadas, las dificultades y percepciones durante el desarrollo del proyecto, más allá del ideal planificado. Si bien este proyecto se desarrolló en un ámbito urbano, el registro es válido para analizar las prácticas de enseñanza realizadas por la docente y los procesos de aprendizaje puestos en juego por los niños.

Hacia el final se incluyen dos diálogos de la maestra con los niños, que permiten ejemplificar algunas cuestiones relatadas en el registro y generan un aporte en relación a los modos de intervención y construcción de conocimiento en el desarrollo de una propuesta.

"Listos para hacer pop" presentado en la Feria Nacional de Innovación Educativa: Artes, Ciencias, Deportes, Educación y Tecnología realizada en Buenos Aires en noviembre de 2001 por la docente Gaiván, Estela Marís de la Escuela Primaria Inayen – Jardín Colorín Colorado, del Departamento de Avellaneda, de la localidad de ChoeleChoele, Provincia de Río Negro.

Material cedido por el Programa Nacional de Ferias de Ciencias y Tecnología del Ministerio de Educación de la Nación (2017).

La propuesta desarrollada con los alumnos de 5 años, Sala Naranja, se enmarca dentro del proyecto "Un kiosco en la sala" en donde entre otras cosas, se trabaja entorno a productos alimenticios elaborados por los niños; reflexionando sobre los fenómenos presentes.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-

Así es que, durante la realización de pochoclos, los niños comienzan a realizar indagaciones respecto a las explosiones que comienzan a escuchar: "¡Escucha seño como explotan, son los pochoclos!" [...].

Con el propósito de ofrecer a los niños la posibilidad de organizar, ampliar y enriquecer su mirada sobre el ambiente. [...], les propuse a los niños trasladar este debate, que poco a poco llevó a una nueva situación problemática, al intercambio grupal. Aparecen entonces preguntas: ¿Qué los hace explotar? ¿Por qué explotan los pochoclos? ¿Siempre explotan?...

Asimismo, me encontré en la situación personal de profundizar mis saberes entorno a la temática; para poder acompañarlos a lo largo del proceso que estábamos iniciando y poder aprender juntos.

[...] utilizando como estrategia el cuestionamiento de sus afirmaciones e interrogantes, indagando sus saberes e ideas previas, pudimos acordar y definir la pregunta inicial. En este sentido fue necesario realizar un trabajo en paralelo porque surgieron muchas preguntas en torno a los pochoclos pero que nos guiaban a diversas direcciones e incluso a diversas posibles investigaciones. Por esto, dialogamos acerca de "cómo investigan los científicos", orientando a los niños a delimitar su investigación a partir de una pregunta que diera cuenta de su interés por conocer. Así se llega a la pregunta inicial: "¿Por qué explotan los pochoclos?".

Cuando quedó resuelta esta pregunta inicial me llené de dudas en cuanto a seguir adelante con la investigación, por la complejidad que implicaba el poder responderla. Sin embargo, los niños se veían entusiasmados, espontáneos a la hora de expresar ideas, en sí es un grupo muy participativo y continuamente avanzan en la posibilidad de darle espacio y tiempo a los que son más tímidos o callados, lo que se percibía al preguntarse entre ellos mismos "¿y vos qué pensás?"; "decile a la seño"; "paren, ella quiere hablar". Esto y el marco teórico anteriormente mencionado, fue lo que finalmente me impulsó a continuar.

Primero, y alentándolos a intentar responder el interrogante inicial, definimos la hipótesis: "Los pochoclos explotan porque tienen una cosita adentro que quiere salir" y "es una semillita que explota que ponemos al calor".

Iniciamos así un trabajo colectivo [...] en donde se privilegió la interacción con otros niños y con los adultos siendo estas fuentes indispensables para la construcción de conocimientos [...] (compañeros, alumnos secundarios, profesores, padres).

Hablando del "otro" es que siento la necesidad de hacer referencia también de lo importante que es a la hora de aprender [...] en la creación de puentes y andamiajes, en la acción del jugar y aprender, no solo en esas acciones propiamente dichas si no también encuadrando el tipo de intervenciones llevadas a cabo a lo largo de la investigación, ya sea la exploración continua, la puesta a prueba de sus observaciones, anticipaciones, la reiterada conformación de espacios de diálogo y debate, favoreciendo el intercambio de los niños entre sí.

De esta forma, en la interacción que ofrece el espacio de sala y las múltiples formas de agrupación que se van generando, sean propuestas por los niños, por la disposición de mesas, por la propuesta intencional docente, por estrategizar las situaciones didácticas... continuamente los aprendizajes se van desarrollando entre la vincularidad e intercambios.

[...]

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Los niños autogestionaron sus procesos de aprendizajes, utilizando como estrategia sus registros en libretas de campo individuales. En cuanto a esto, me gustaría poder argumentar el porqué de esta decisión.

Si bien la libreta de campo refleja el proceso de investigación de un grupo total, me parece pertinente poder tener un registro individual, pues más allá de una participación en feria, se refleja así el proceso de cada niño, la posibilidad de darle voz a sus ideas, el espacio a sus opiniones y pensamientos.

De esta forma, me permite que cada alumno pueda tener su propio material, acorde a la cantidad de niños en la sala y las múltiples posibilidades de agrupación, por ejemplo, el hecho de que no todos estén haciendo lo mismo, al mismo tiempo, sino en subgrupos, respetando también sus individualidades; y que su hacer se problematice luego en el grupo.

Por otro lado, permite poder observar sus investigaciones a lo largo del tiempo, de visualizar cómo sus aportes individuales se convierten en significativos para el resto, en la puesta en común, y viceversa.

Sin embargo, válido lo señalado por las evaluadoras en las instancias previas. Ante la posibilidad de repensar el trayecto vivido y en la pregunta que registramos, es que nos encontramos elaborando la libreta de campo grupal.

Los niños poco a poco complejizaron sus hipótesis, corroboraron o refutaron ideas, cuestionaron cada experiencia. Finalmente establecieron la conclusión de que: "La semilla de pochocio explota porque el agua en su interior al estar en contacto con el calor se evapora y el vapor hace fuerza hasta romperla".

Esta conclusión no cierra el proceso de investigación, sino que lo potencia estableciéndose nuevo interrogantes y propuestas que forman parte de la llamada proyección, en donde se encuentran actualmente interesados en la calidad de las semillas: ¿por qué algunas semillas de pisingallo explotan y otras no...?. Si bien sé que esta es una de las posibles líneas para continuar indagando, también podría ser a partir de otras semillas, la impermeabilidad, la alimentación y salud. Esto se irá delimitando a partir del deseo de los niños, quienes son los protagonistas activos.

Además, se pone en valor en este momento la posibilidad de poder compartir todo lo vivido en este proceso, lo que le da aún más significado a la interacción con otros adultos y niños ajenos a nuestro proyecto. Cuando los niños pueden transferir y socializar la interacción en otros ámbitos podemos decir que la experiencia fue significativa, y se abren las puertas a que este intercambio genere nuevas indagaciones. Por tal motivo se fomentó la participación en la Feria de Educación, Ciencias, Arte y Tecnología.

A lo largo de todo este camino, los niños fueron parte activa constante; como también el resto de los niños de la escuela, en donde a partir de las ideas que generaban los alumnos se transformaban en instancias de socialización o encuentro; por ejemplo, cocinamos para sala rosa, fuimos a exponer a 1^{er} grado, etc. Esto cargó una vez más de significatividad las actividades e invitó al trabajo en equipo, institucionalmente.

Dentro de las organizaciones propuestas se trabajó en forma individual, de a dos, en grupos e incluso en la totalidad de la sala. Siempre a partir de las necesidades, de las opiniones de los nenes, del tipo de actividad y su finalidad (si es socialización, si es registro, etc.) y de los objetivos propuestos.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

El Equipo Docente en general, y también el Equipo Directivo, estuvieron en constante participación e integración, apoyando, alentando, aportando materiales, ideas, colaborando. Además las otras señas y la Coordinadora Pedagógica acompañaron diversas propuestas, ya sea para "ir a la cocina", filmar, acompañar salidas didácticas, observación del grupo, registros escritos, etc. [...]

Por último, sería válido mencionar que a lo largo del proyecto se destaca como fortaleza la motivación permanente por parte del grupo y el disfrute diario. En cuanto a las dificultades, creo que la mayor es la que nos presentan los tiempos de espera de los niños ante la ansiedad por resolver la situación; es decir, el poder repensar cómo explorar o experimentar, más allá de la acción directa.

Sin dejar de mencionar que este ha sido un feliz recorrido con los niños, no solo desde lo conceptual sino también desde el trabajo con el otro, es que puedo afirmar que el proyecto permitió el desarrollo de los objetivos y propósitos planificados, superando mis expectativas.

Debo agradecer a todos los que formaron parte de este recorrido y en especial a mis alumnos, que mantienen activas mis posibilidades de aprender.

Registro de diálogos con los niños.

Los niños rápidamente comienzan a charlar entre ellos a observar los pochoclos y a expresar ideas:

NIÑOS.—¡Porque tiene una cosita adentro que quiere salir!

NIÑOS.—¡Porque la ponemos al calor...la semillita!

NIÑOS.—¡Y se rompe la cascara!

Así es que llegamos a la conclusión que debemos ordenar las ideas y la investigación, a través de preguntas que tienen que ver con la experiencia realizada hasta el momento (hacer pochoclos).

DOCENTE.—¿Con que se hacen los pochoclos?

NIÑOS.—¡Con una semilla!

NIÑOS.—¡Es maíz!

DOCENTE.—¿El maíz es una semilla?

NIÑOS.—¡Siiii!

NIÑOS.—Sí, porque si la plantamos nacen pochoclos.

DOCENTE.—¿Pochoclos?

NIÑOS.—¡No! Sale una planta.

DOCENTE.—Podemos hacer masetas y plantarlas, ¿qué les parece?

NIÑOS.—¡Siiii!

DOCENTE.—Pero eso, ¿nos dice por qué explotan los pochoclos?

NIÑOS.—¡No!

Am?



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

DOCENTE.—¿Con cualquier semilla de maíz se harán los pochoclos?

NIÑOS.—No sé...¡Sí!

NIÑOS.—No lo sabemos.

Los niños son invitados a observar distintas variedades de semillas de maíz y a expresar posteriormente sus características.

NIÑOS.—¡Algunas son grandes!

NIÑOS.—El color es distinto...algunas son blancas, otras son amarillas y otras naranjas

NIÑOS.—Algunas son redondas y chiquitas

DOCENTE.—¿Probamos hacer pochoclos con las distintas semillas?

NIÑOS.—¡Sí! [...]

La semilla que explota, con la que podemos hacer pochoclo es la de pisingallo.

DOCENTE.—Ya sabemos cuál es la semilla que necesitamos si queremos hacer que exploten y se hagan pochoclos, pero si volvemos a sus primeras ideas, algunos hablaron del calor. ¿Ustedes han hecho pochoclos en sus casas? ¿Dónde?

NIÑOS.—¡Microondas! ¡Cocina!

DOCENTE.—Entonces a la semilla, ¿qué le tenemos que dar para que explote y se haga pochoclo?

NIÑOS.—¡Calor!

DOCENTE.—¿Qué cosas dan calor?

NIÑOS.—Cocina, calefactor, Sol...

DOCENTE.—¿Y en la sala donde podemos dejar el maíz para que le de calor?

NIÑOS.—¡Al lado del calefactor!

NIÑOS.—¡Al sol!

Así los niños son invitados a realizar la experiencia y dejan un recipiente con pisingallo junto al calefactor y otro al sol.

DOCENTE.—¿Será igual este calor al de la cocina o el microondas?

NIÑOS.—Por ahí el Sol es más fuerte.

NIÑOS.—Capaz no es tan "intenso".

DOCENTE.—¿Cómo sabemos cuánto calor hace, con qué lo medimos, es temperatura, con qué la podemos medir? ¿Cuándo ustedes ven medir la temperatura?

Niños.—¡Como cuando tenemos fiebre, con un termómetro!

Así es que los niños observan dos termómetros de ambiente, charlan sobre sus

componentes, lo que pasa cuando la temperatura sube o baja y como queda registrado para luego ser leído por nosotros.

Luego dejan un termómetro junto a cada recipiente para más tarde observar que pasa.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Algunas preguntas orientadoras para el análisis del registro.

- 1- Los proyectos didácticos son un conjunto estructurado de contenidos, actividades, recursos en torno a un eje organizador, que puede ser un *problema* o un *producto a construir*. ¿En el proyecto aparece explicitado el eje o podría inferirse?
- 2- De la lectura del proyecto, ¿es posible determinar qué temas-contenidos nodales se abordarán? ¿Cuáles son las estrategias y recursos que facilitarán su implementación?
- 3- ¿La participación de los niños se hace visible en las diversas actividades y etapas de desarrollo del proyecto? En caso afirmativo, consignar las actividades que favorecieron la participación, con especial hincapié en los aprendizajes que ustedes consideran que propiciaron.
- 4- ¿Aparecen articulaciones con el proyecto institucional o el contexto comunitario más amplio en el que se encuentra el jardín?

Generalmente en todo proceso de enseñanza los docentes enfatizan en la importancia de indagar sobre los conocimientos previos de los niños, pero además es fundamental aportar y construir información a través de diversas fuentes (entrevistas a personas de la comunidad, consultar libros, videos, salidas al medio en el que la escuela se encuentra). El desafío consiste en tener claro qué actividades permitirán alcanzar los objetivos y cuáles son los conocimientos que necesitan aprender para ello. El eje organizador del proyecto (sea un problema, un producto para elaborar o construir) marcará el horizonte para definir los pasos y actividades que maestro y niños realizarán para su concreción.

Profundizamos el análisis, sistematizando la información:

A partir del caso presentado y de las preguntas orientadoras, les proponemos completar un cuadro como el que se observa a continuación.

Componentes	Registro y evidencia del análisis de caso
Problema	
Objetivos	
Contenidos	

Car!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Recursos	
Actividades Participación de los niños	
Evaluación	
Socialización dentro del jardín y con la comunidad	

¿Qué sugerencias y aportes realizarían ustedes al proyecto?

Criterios para la selección del eje organizador en los proyectos (problema)

Las decisiones que toman los docentes respecto a cada uno de los componentes del proyecto se fundamentan en criterios que responden a intencionalidades educativas. (Expresadas en objetivos). Justamente por las condiciones en que los docentes rurales desarrollan su tarea, es importante propiciar encuentros con otros docentes, ofreciendo espacios para discutir, reflexionar sobre qué y cómo se pretende enseñar, y la posterior construcción de consensos sobre los itinerarios didácticos a seguir para alcanzar los esos objetivos.

Revisamos algunos criterios para la definición del eje organizador de un proyecto (*producto a construir, problema a resolver*), desarrollados por Cecilia Bixio, los invitamos a leer el siguiente fragmento:

An:



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

La selección del problema

Según Bixio (2003), en la selección del problema conviene tener presente algunas condiciones.

-Significatividad psicológica. La temática seleccionada ha de resultar interesante para los niños. Además, ha de ser una problemática significativa desde el punto de vista cognoscitivo; esto es, que el niño pueda comprenderla y abordarla porque está al alcance de sus posibilidades cognoscitivas.

-Significatividad institucional. La institución puede advertir determinadas problemáticas en las dimensiones pedagógico-didáctica o comunitaria, entre otras. Estas pueden ser fuentes de proyectos que cumplan con dos propósitos. Por un lado, que resulten experiencias de aprendizaje interesantes y significativas para los niños, y por otro, que colaboren en la resolución de los problemas de la propia institución con respecto a las dimensiones mencionadas.

-Significación social. Este criterio refiere al valor social que se puede atribuir al problema seleccionado. De tal modo que permita la construcción de conocimientos socialmente significativos en cada comunidad.

-Actualidad y repercusión social. Una determinada situación social, política, religiosa, económica, que resulte relevante para la comunidad podría considerarse como fuente de un problema para la construcción de un proyecto, cuyo valor estará dado, entre otros motivos, por la actualidad del problema.

-Dificultades advertidas en el aula. Este criterio permite significar problemáticas identificadas en los grupos como motor para la propuesta e implementación de un proyecto.

Acuerdos para la planificación de proyectos:

En base a los criterios presentados y las discusiones que tuvieron lugar en las actividades anteriores les proponemos realizar algunas de las siguientes actividades:

1-De manera conjunta, acuerden algunos criterios para la planificación de proyectos didácticos durante el año escolar.

An!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

A modo de ejemplo de lo que podría dar lugar a algunas discusiones entre docentes: Si se detectan situaciones en los momentos de juego entre los niños como repetición de juegos o actividades, poca flexibilidad en la organización grupal, disputa por los materiales, podrían plantearse algunos interrogantes como los siguientes:

¿Los problemas detectados pueden dar lugar a proyectos didácticos para trabajar con los niños? ¿Cómo se podría definir un título para un proyecto de este tipo? ¿Sería un proyecto que incluya a los niños de nivel inicial y primer ciclo o el grupo total? ¿De qué modo podría habilitarse la participación de los niños para conocer sus opiniones e intereses? ¿Quiénes podrían participar de este proyecto desde la comunidad? ¿Cuáles serían los recursos, los espacios, los tiempos que se deberían tener en cuenta en la planificación? ¿Qué contenidos curriculares y qué capacidades podrían trabajarse en este proyecto? ¿Qué fuentes bibliográficas podrían consultarse?

2-Proponer algún proyecto en base a ejemplos concretos y contextualizados a la realidad de la escuela, para dar inicio podrían:

-Plantear el problema o eje a partir del cual se estructurarán los proyectos. (*problema, producto a elaborar* por los niños).

-Realizar un punteo con contenidos de enseñanza que podrían trabajarse en forma integrada durante el desarrollo del proyecto.

-Elaborar una hoja de ruta (versión borrador) con propuestas de actividades que podrían realizarse.

-Proponer bibliografía o materiales que podrían consultarse (diseños curriculares, documentos de apoyo a la enseñanza, libros de textos, otros proyectos que se hayan realizado en la escuela).

Materiales de referencia

- Avolio de Cols, S. (1996). *Los proyectos para el trabajo en el aula. Pautas para su diseño*. Buenos Aires: Marymar.
- Bixio, C. (2005). *Como planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Argentina: Homo Sapiens.
- Candia, M. (2013). *La organización de situaciones de enseñanza. Unidades didácticas y proyectos. Articulación con talleres. Actividades de rutina*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ministerio de Educación de la Nación. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa (2017). *Marco Nacional de Integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Aprendizaje 2030*. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/132245/marco-nacional-de-integracion-de-los-aprendizajes-hacia-el-desarrollo-de-capacidades>

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

- Schon, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M. (1997). *Diseño y desarrollo Curricular*. España: Narcea.

Documento adaptado de: Jornada Institucional N° 1 "Proyectos didácticos en el Nivel Inicial. Formación Docente Situada. Instituto Nacional de Formación Docente. INFOD. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2018.

c- "Ambientes Alfabetizadores en la Educación Inicial"

Presentación:

Este trabajo tiene por propósito ofrecer algunos conceptos y compartir experiencias que sirvan a los docentes de nivel inicial que trabajan en contextos rurales o a los docentes a cargo de plurigrado que cuentan con niños de nivel inicial, para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza en relación a la alfabetización inicial, posibilitando delinear algunas estrategias institucionales en el trabajo por proyectos, con el primer ciclo de la escuela primaria.

Este material ha sido adaptado de los guiones que el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) facilitó a los jardines de infantes para la realización de las jornadas institucionales en el marco de la Formación Docente Situada, es decir que fueron concebidos con la finalidad de orientar las discusiones, reflexiones y generación de propuestas de proyectos didácticos sobre diferentes temáticas.

Por lo tanto consideramos que es un material valioso para los docentes de las escuelas rurales, en tanto las jurisdicciones puedan organizar algunos encuentros entre docentes o espacios de intercambio que generen discusiones y reflexiones entre colegas, o entre quienes acompañan desde la gestión y el asesoramiento pedagógico (supervisoras, referentes, equipos técnicos, otros) y los docentes.

Marco Normativo:

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para la Educación Inicial destacan como algunos de los aprendizajes sustantivos del Nivel "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." NAP para el Nivel Inicial (2004)

A su vez los NAP para el Nivel Primario, primer ciclo en relación a la Alfabetización Inicial proponen "La comprensión de algunas funciones de la lectura y la escritura por medio de su participación en ricas, variadas, frecuentes y sistemáticas situaciones de lectura y de escritura." NAP para el Nivel Primario (2004)

Los NAP para el Nivel Inicial plantean entre sus finalidades que los jardines de infantes ofrezcan situaciones de enseñanza que promuevan en niños y niñas:

Am?



Provincia de Entre Ríos

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

“La exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen la lengua oral y escrita. La participación en conversaciones acerca de experiencias personales o de la vida escolar (rutinas, paseos, lecturas, juegos, situaciones conflictivas, etc.) y en los Juegos dramáticos, asumiendo un rol. La participación en situaciones de lectura y escritura que permitan comprender que la escritura es lenguaje y para qué se lee y se escribe. La escritura exploratoria de palabras y textos (su nombre y otras palabras significativas, mensajes, etiquetas, relatos de experiencias, entre otras). La iniciación en la producción de textos escritos dictados al maestro. La frecuentación y exploración de distintos materiales de lectura de la biblioteca de la sala y de la escuela. La exploración de las diferentes tipologías textuales: explicativas, narrativas, argumentativas, etc. La escucha y el disfrute de las narraciones orales o lecturas (cuentos, poesías y otros textos) realizadas por el docente. La iniciación en la apreciación de la literatura.” NAP (2004, p 19)

Además de lo que proponen los NAP cada Jurisdicción del país cuenta con sus Diseños Curriculares que, con diferentes formatos y organizaciones desarrollan contenidos y orientaciones para la enseñanza de la oralidad, la lectura y la escritura en el Nivel Inicial.

Si bien entre los educadores de la Primera Infancia hay acuerdo en que los procesos de alfabetización se inician a edades muy tempranas, ya que, desde los primeros años de vida los niños y niñas entran en contacto con la cultura escrita, estas experiencias son sumamente diversas en relación a las modalidades y características que asumen, considerando entre otros aspectos, las interacciones familiares o con los adultos alfabetizados con quienes comparten los niños/as, las diferentes pautas y contextos de crianza, los recursos materiales y simbólicos a los que tienen acceso. Por lo tanto el Nivel Inicial y la escuela se constituyen en el primer espacio público dentro del Sistema Educativo en el cual los niños/as entran en contacto con la cultura escrita en forma sistemática y a partir de experiencias que han sido seleccionadas y cuidadosamente organizadas con intencionalidad pedagógica.

Los chicos y las chicas que participan tempranamente en actividades alfabetizadoras, en su entorno primario y en la escuela, adquieren conocimientos sobre la escritura. Estos conocimientos les permiten comprender que la escritura es lenguaje, que se usa para representar ideas y que mantiene estrecha relación con la lengua que se habla. Es decir, necesitan ser conscientes de que la palabra dicha oralmente se puede escribir y de que leyendo se puede volver una y otra vez a aquello que se escribió. Al participar de situaciones de lectura y escritura, comprenden qué funciones cumple la lengua escrita: Cuando les leen cuentos, aprenden que la escritura permite inventar y recrear mundos nuevos o diferentes, y que con ello se puede disfrutar. Cuando ven a un adulto anotar números de teléfono y compromisos en su agenda, aprenden que la escritura permite guardar información y recuperarla después. Aprenden que muchas veces escribimos en un cuaderno para ordenar nuestras ideas, que escribimos cartas o mensajes a través del correo electrónico para comunicarnos con personas que no están presentes. Aprenden, también, que la escritura permite atesorar conocimientos pasados y actuales, y que los podemos encontrar en libros, diccionarios, enciclopedias. (Gaspar y González, 2006, p. 21)

Qui.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Los invitamos a leer los siguientes conceptos y si tienen la oportunidad de juntarse con otros docentes, les proponemos compartir entre colegas sus reflexiones o posicionamientos respecto al tema. Al finalizar el desarrollo de los conceptos encontrarán algunas preguntas orientadoras que pueden facilitar el intercambio.

¿Por qué ambientes alfabetizadores?

Miguel Zabalza investigador español y especialista en Didáctica en su libro "Calidad de la Educación Infantil" se refiere al espacio escolar como **ambiente de aprendizaje**, toma este concepto de María Lina Iglesias Forneiro quien utiliza el término «ambiente» para referirse al conjunto del espacio físico y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y la sociedad en su conjunto) (Zabalza, 2008.)

Por lo tanto el ambiente es más que el espacio físico, concepto con el que suele confundirse. Podríamos pensar entonces en un ambiente de aprendizaje constituido por una dimensión física: qué hay en el espacio, cómo se organiza, cuándo y con qué fines se utiliza y una dimensión relacional, quienes interactúan y de qué manera lo hacen. La autora mencionada define al ambiente como "un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. Forneiro (2008)

Un ambiente alfabetizador será entonces aquel que se estructura con la finalidad de poner al alcance de los niños la cultura escrita. A través de la organización del espacio y el tiempo, la distribución del mobiliario, la selección de recursos y materiales, las propuestas de actividades, y fundamentalmente la toma de decisiones en relación a las intervenciones de los docentes y las mediaciones entre los niños y sus pares en diversas situaciones de lectura y escritura.

Podríamos así, pensar en las salas de los jardines de infantes y en las aulas de la escuela como ambientes alfabetizadores que se inscriben a su vez en un Proyecto Educativo Escolar, que tiene como una de sus prioridades ofrecer experiencias pedagógicas en las que los niños interactúen significativamente con la lengua escrita, a través de una multiplicidad de materiales que la portan y participando en diversas situaciones comunicativas.

De todos los componentes, propuestas didácticas e interacciones entre los sujetos que forman parte de un ambiente alfabetizador, en este trabajo se focalizará en la selección de materiales tomándola como dimensión de análisis, con el objetivo de acordar criterios sobre la calidad, cantidad y diversidad de los mismos, en relación al aporte que realizan para la alfabetización inicial.

Es necesario aclarar que si bien los materiales son condición necesaria para promover procesos de alfabetización no son condición suficiente, será el uso y la intencionalidad pedagógica del mismo lo que en definitiva define su potencial.

Der.



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-

A continuación compartimos algunos criterios para la selección de materiales que enriquezcan las salas y/o aulas como ambientes alfabetizadores. Es deseable que estos materiales presenten las siguientes características:

1. -que posibiliten la interacción de los niños con diversos tipos de textos y ofrezcan ayudas o pistas para saber cómo utilizarlos,
2. favorezcan la comprensión y producción de textos respondiendo a intencionalidades comunicativas.
3. -que brinden oportunidades para la realización de actividades con sentido para los niños/as, (significatividad psicológica) y puedan integrarse con otras, constituyendo en lo posible un itinerario didáctico integrador y en función de objetivos específicos (significatividad lógica).
4. -evitar materiales que promuevan solamente la realización de actividades aisladas y/o rutinarias (pintar letras o copiarlas)
5. -que sean sencillos, asequibles a los niños/as y a la vez permitan la realización de actividades secuenciadas con diferentes grados de complejidad.
6. -que la cantidad de los materiales posibiliten el trabajo con diferentes agrupamientos, tareas individuales, en parejas, en pequeños grupos y grupo total.

A) 1-Preguntas orientadoras:

*¿Consideran que los propósitos respecto a la alfabetización inicial planteados en los NAP o Diseños Curriculares de la jurisdicción logran alcanzarse en el trabajo con los niños y niñas?

*¿Cuáles son los desafíos más significativos que se presentan en el trabajo didáctico en relación a los procesos de alfabetización?

*Si se encuentran reunidos varios docentes le proponemos realizar la puesta en común, de sus producciones sobre las preguntas planteadas.

2- Elaboración de un cuadro.

Luego le sugerimos la siguiente actividad:

En pequeños grupos o individualmente, les proponemos que realicen un listado de materiales que ustedes utilizan en las salas para trabajar con los niños en situaciones de intercambios orales, de lectura y escritura, con objetivos comunicativos y didácticos. (Calendarios, listas de asistencia, carteles, libros, revistas y todo lo que se les ocurra) identificando que función cumplen y en qué actividades podrían utilizarse con los niños/as.

3-Puesta en común.

Si están de acuerdo y consideran que les aporta a la tarea, podrían elaborar colectivamente un cuadro como el que se presenta a continuación, donde puedan hacerse visibles los aportes del docente o cada grupo de docentes, e indicar si los materiales responden a algunos de los criterios para selección de materiales enunciados anteriormente, consignando el número según corresponda.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Tipo de materiales	Actividades en las que pueden utilizarse	Criterios de selección de los materiales
Tarjetas con el nombre propio	Lectura y escritura por sí mismo de nombres propios y otros nombres en actividades cotidianas de la sala.	1, 2 y 5

B) Algunos aportes conceptuales:

Les proponemos realizar la lectura de los textos que se desarrollan a continuación, los mismos conforman una síntesis de aportes de diversos autores, reflexiones desarrolladas en torno a observaciones de prácticas docentes y experiencias con los niños/as realizadas en las aulas en torno al trabajo con ambientes alfabetizadores. Les sugerimos que tomen nota de aquello que les resulte significativo y de las ideas que, durante la lectura, vayan recuperando de sus propias prácticas

Son muchos los materiales que en las aulas promueven, sostienen habilitan situaciones de interacción de los niños con la lengua escrita. Alejandra Paione sostiene que **... "la sola presencia de estos portadores escritos no garantiza su conocimiento. Los niños deben saber qué dice cada una de esas escrituras. Para ello, es indispensable que el maestro propicie situaciones en las que se recurra a estos materiales ya que los niños no lo harán espontáneamente. Es decir, hay que "hacerlos funcionar en la sala", frecuentarlos, ponerlos en uso. Hace falta una continua y sistemática interacción con los mismos en el marco de situaciones de interpretación y producción para transformarlos en objetos lingüísticos." Paione(2014, p5)**

Como señalamos anteriormente, el proceso de selección de materiales para la planificación de situaciones de lectura y escritura en las aulas, debe considerar el criterio de diversidad. Al respecto Nemirovsky advierte sobre la importancia de evitar elegir siempre materiales comercializados y creados para uso escolar. Nemirovsky (1999)

Am!



Provincia de Entre Ríos

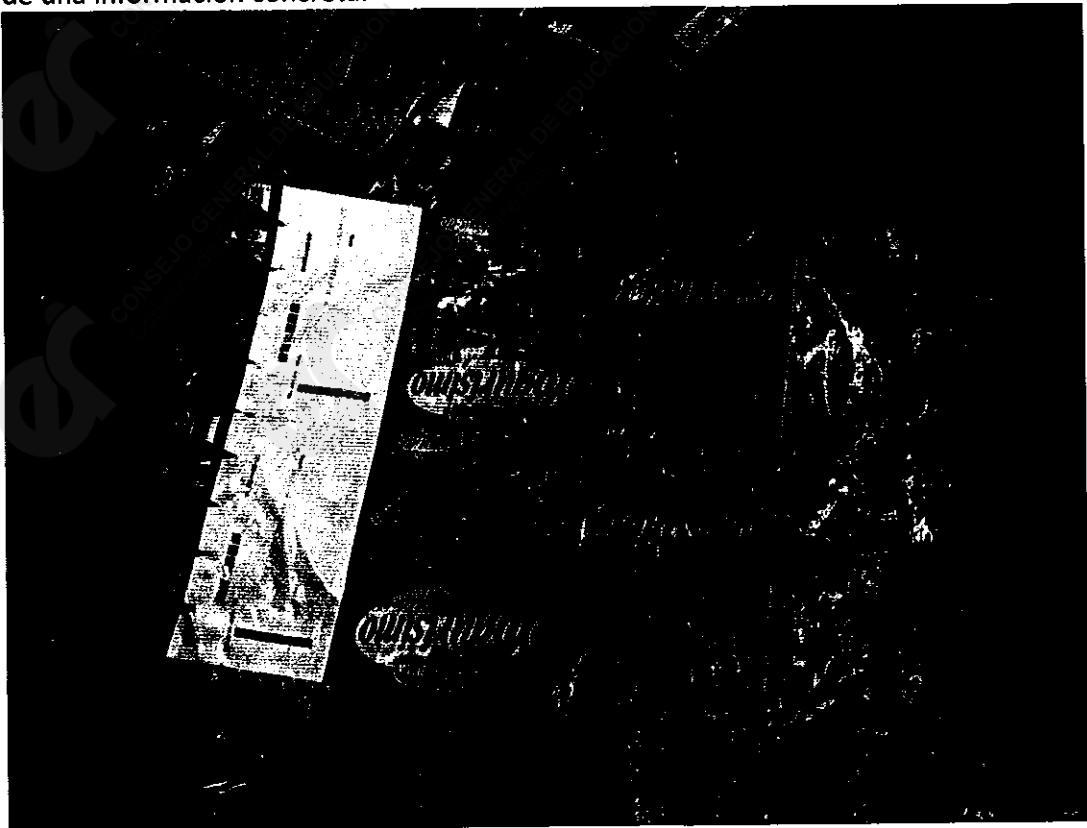
CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-

A continuación proponemos una clasificación de materiales para trabajar en la construcción de ambientes alfabetizadores, podrían tomarse otras categorías, son simplemente ejemplos que tienen la finalidad de aportar ideas, promover discusiones para elaborar proyectos que puedan desarrollarse, es fundamental tener en claro que la alfabetización es un proceso social, que asume características particulares en relación al grupo de niños y su contexto, cuestiones que resultan imprescindibles considerar para adaptar cualquier propuesta didáctica.

Materiales de apoyo para prácticas de lectura y escritura en el contexto cotidiano de la sala:
Materiales escritos relacionados con la vida diaria de los niños. Estos materiales forman parte de la vida de los niños, Fotos o impresiones de palabras que identifican almacenes cercanos, productos o servicios que se venden en la zona, (por ejemplo: Venta de pan; folletos seleccionados por el docente con el nombre de productos que consumen los niños/as, etiquetas de productos alimenticios o de limpieza aportados por ellos).

Estos materiales cumplen una doble función por un lado aportar información referidas al contexto real y concreto de los niños, son fáciles de conseguir y todos pueden colaborar con ellos. Por otro lado al presentar diversidad de colores, formas e imágenes que facilitan su identificación y ser material con el que los niños están familiarizados posibilitan enriquecer diferentes situaciones de lectura y escritura. Reconocimiento de letras y palabras, búsqueda de una información concreta.



Am!

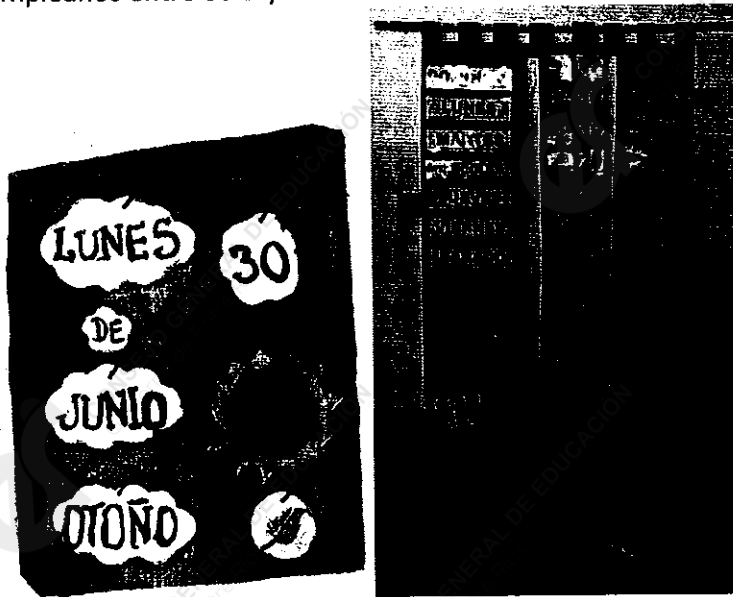


Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Materiales escritos elaborados por el docente o a partir de sus indicaciones.

Cartelera En las aulas existen a veces espacios para colgar carteles o diferentes portadores de texto, o pueden organizarse en alguna pared con afiches u otro material que sectorice este espacio (El calendario, la lista de control de asistencia, carteles con distribución de roles y tareas que desempeñan rotativamente los niños, agendas semanales, agendas de cumpleaños entre otros)



El abecedario ubicado al alcance de los niños para que puedan acercarse, mirarlo y señalar desde su altura. Si puede ser móvil, letras de imprenta mayúsculas plastificadas y pegadas con velcro, para que los niños puedan despegarlas para usarlas en situaciones puntuales y volver a ubicarlas en su lugar, mucho mejor. Algunos de estos carteles pueden ser fijos estar expuestos durante todo el año escolar y otros colgarse de acuerdo a necesidades puntuales de trabajo.

A	B	C	D
E	F	G	H
J	K	L	M
N	O	P	Q
R	S	T	U
V	W	X	Z

Qui:

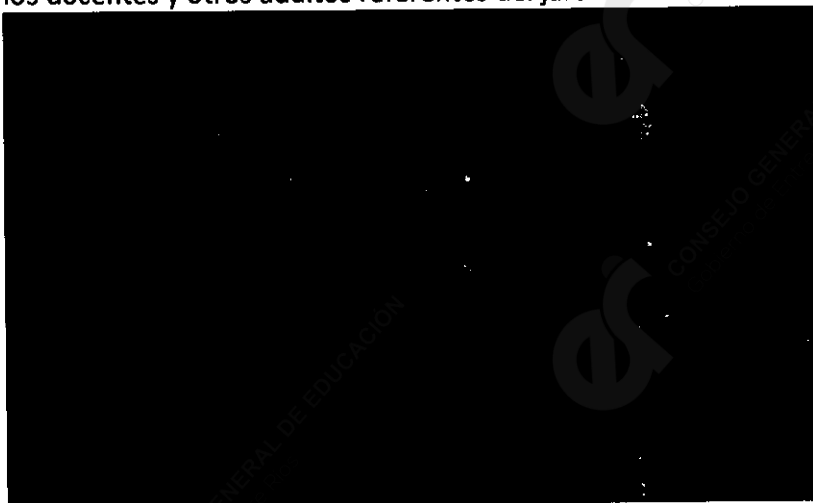


Provincia de Entre Ríos

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Tarjetas con los nombres de los niños. Con letra clara, de imprenta mayúscula y de un tamaño que puedan ser manipuladas con facilidad por los niños/as. (si están plastificadas o realizadas en un material durable mejor) Pueden también incluirse tarjetas con el nombre de los docentes y otros adultos referentes del jardín.

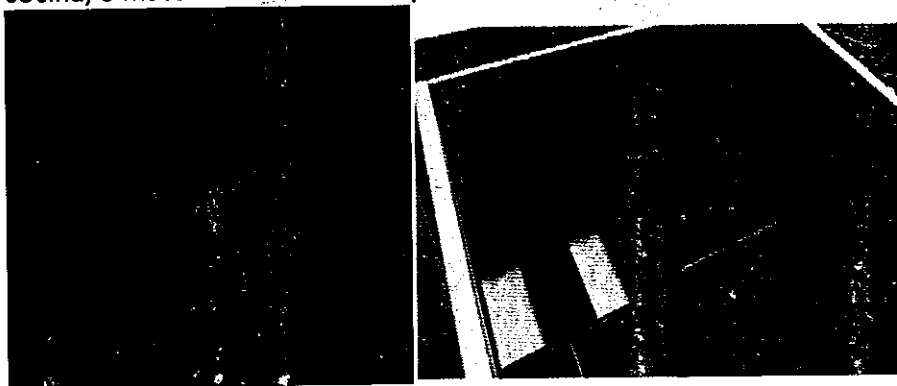


Organizadores para los materiales escritos.

Todos estos materiales tienen que estar organizados y sectorizados, en lugares identificados por los niños y al alcance de ellos para que puedan por si solos recurrir a ellos cuando los necesiten, alcanzárselos a los docentes o algún compañero cuando les sea solicitado.

Archivos. Una opción es contar con organizadores, algunos pueden armarse con bolsillos transparentes que cumplen la función de archivadores, o folios plásticos unidos por argollas, o carpetas con folios, en donde pueden guardarse papeles sueltos (recetas, folletos, cartas escritas por los niños) a estos archivadores se les agrega cartelés o rótulos para identificarlos de acuerdo a su contenido.

Ficheros o Tarjeteros. Se utilizan cajas pequeñas o medianas de algún material resistente para guardar por ejemplo las tarjetas con los nombres de los niños/as, o guardar anotaciones que ellos realizan. Estos materiales también pueden ser permanentes o temporarios, pueden habilitarse nuevos ficheros para guardar textos vinculados a un tema con el que se está trabajando en la sala, un fichero para guardar frases, palabras o anotaciones, recetas de cocina, o material sobre temas que los niños/as estén investigando.



Am!



Provincia de Entre Ríos

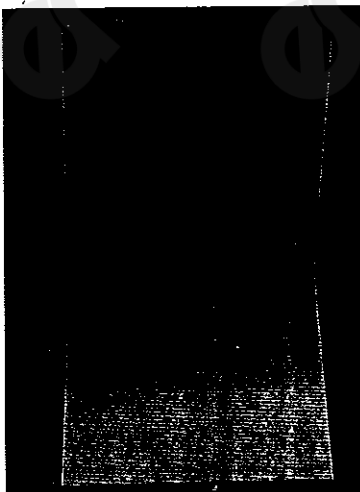
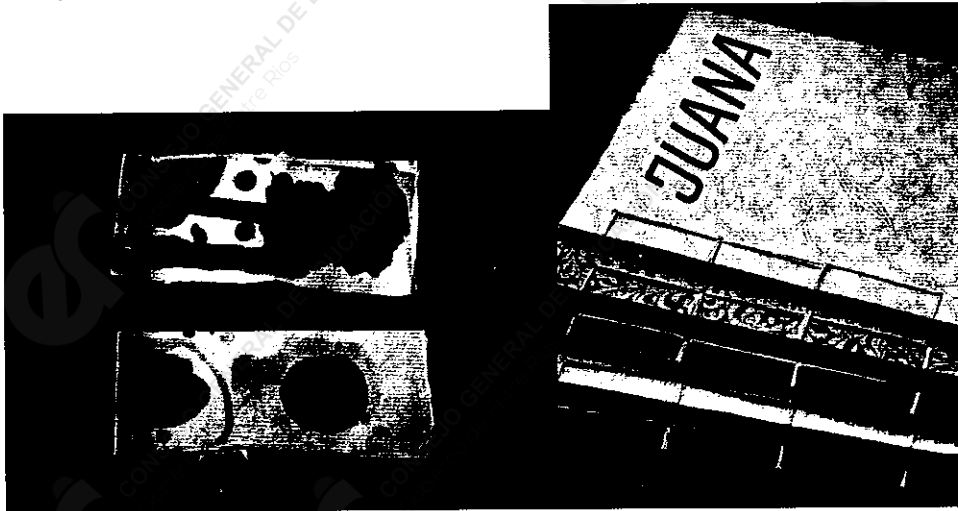
CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Los ficheros se utilizan en diversas situaciones didácticas, a veces para promover la reflexión acerca del sistema de escritura, en otras para analizar los términos con los que vamos interactuando ante cada temática. Además, en múltiples ocasiones, cuando los niños están produciendo textos vinculados con un tema de trabajo, promovemos que hagan uso del o de los ficheros correspondientes para que empleen los términos más apropiados en cada caso. Se constituyen en una vía privilegiada para impulsar la ampliación del vocabulario.

Materiales de apoyo a la producción de textos.

Libretas individuales de los niños/as. Que las llevan de la escuela a la casa y se utilizan con la finalidad que ellos mismos registren de la manera que puedan hacerlo con dibujos, letras, palabras, materiales que tengan que traer al jardín, o algo que quieran comentar en sus casas, compartir con sus familias.

- **Cuadernos de mensajes** los docentes pueden habilitar cuadernos con diferentes finalidades, una de ellas es la de *escritura de los mensajes*. Los niños podrán escribir mensajes a otros compañeros y luego serán leídos entre todos.



Qui!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

-Panel con **noticias**, en muchas aulas se habilita un panel donde se expondrán noticias de todo tipo, aportadas tanto por el docente como por los niños (actos para recordar, visitas de personas que concurrirán, paseos que realizarán próximamente) Los niños participan en diferentes situaciones e escritura: dictado al maestro, registrando acontecimientos con dibujos o palabras que escriban como puedan, recurriendo a una imagen que pegan en el panel para recordar algo que va a suceder, es importante que los docentes coloquen notas propias al lado de las producciones de los niños/as identificando estos acontecimientos.

-Panel con **noticias para la comunidad**: este panel tiene las mismas características que el de la sala pero su finalidad es la comunicación de noticias de los niños/as a otros destinatarios (otros niños y docentes, familias, vecinos)
Pueden colocarse en una pared externa al aula, en un pasillo que esté a la vista de todos, o en afiches y cartulinas u otros soportes.

Diversos soportes para la escritura Papeles de diferentes tamaños, colores y texturas, hojas en blanco y rayadas, cuadernos, agendas y libretas, etiquetas. Porque escoger el soporte adecuado donde se va a producir un texto es parte del aprendizaje de la escritura. Si estos materiales están organizados y disponibles los niños pueden utilizarlos en cualquier momento incluso en su tiempo libre.

Soportes digitales: en el caso que la escuela cuente con una computadora, en alguna oportunidad podrían utilizarla para escribir y guardar información sobre un tema que están investigando, realizar anotaciones, guardarlas en carpetas con los nombres de los niños o los temas para poder luego recuperarlas). También puede utilizarse alguna vez el celular de algún adulto en las aplicaciones de notas o recordatorios. El maestro escribe lo que le dictan los niños en un procesador de textos, o diapositivas que presentan variedad de grafías, formato y tamaños de letras. En estas actividades se sigue trabajando las funciones sociales de la escritura, recordar información, guardarla, recuperarla y los niños aprenden que los dispositivos tecnológicos sirven para otras tareas además de comunicarse, jugar o sacar fotos.
Materiales que permiten ejercitar diversidad de trazos a los niños. Lápices de distintos tamaños, grosor, tipos de deslizamiento como resistencia al trazo, lapiceras, fibras, tizas para escribir o dibujar en la pizarra y en el piso (esto les agrada a los niños/as y posibilita que puedan trabajar en parejas o pequeños grupos, compartir los materiales)
Materiales para investigar diferentes temas.

Libros, enciclopedias, revistas temáticas, diarios que permitan a los niños con la mediación del maestro consultar, obtener datos, contrastarlos. Estas actividades de lectura del docente a los niños de los diarios, o consulta por un proyecto o secuencia de trabajo específica, pueden programarse junto a ellos semanalmente o mensualmente, es importante dar sistematicidad a estas actividades poniendo en valor el rol que cumple el docente en un ambiente alfabetizador como modelo lector y escritor experto.

Ar!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

En relación a la importancia de la diversidad de materiales y soportes en los ambientes alfabetizadores Nemirovskycita a Delia Lerner que señala: "Diversidad de propósitos, diversidad de modalidades de lectura, diversidad de textos y diversidad de combinaciones entre ellos... La inclusión de estas diversidades (Ferreiro, 1994) –así como su articulación con las reglas y exigencias escolares- es uno de los componentes de la complejidad didáctica que es necesario asumir cuando se opta por presentar la lectura en la escuela sin simplificaciones, velando por conservar su naturaleza y, por lo tanto, su complejidad como práctica social".

La biblioteca en el aula.

Todos los docentes conocemos la importancia que tiene, especialmente para los niños del nivel inicial, disponer de una biblioteca en el aula, un espacio para la lectura, cercano a ellos, en el que los libros se encuentran expuestos, a su alcance. Sabemos que muchas veces por falta de espacio o recursos, no se cuenta con esta, cuando esto ocurre, en muchos casos los docentes optan por organizar ambientes móviles, una mesa o mesas de libros clasificados de acuerdo a diferentes criterios, una ronda de libros en el piso. Lo importante es que las propuestas y experiencias de lectura encuentren un espacio en la agenda semanal.



Ar!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

La biblioteca de la sala ofrece un espacio cercano para interactuar asiduamente con la literatura, Nemirovsky plantea la biblioteca de la sala "como un espacio dinámico, vivo, cambiante, Por lo tanto, los textos permanecen cierto tiempo, van y vienen, se sustituyen, se intercambian, regresan y vuelven a retirarse... Esta característica tiene el propósito de incrementar la curiosidad y la consulta frecuente de los niños, lo cual no sucede cuando están siempre, los mismos textos" *M.Nemirovsky.- La escuela: espacio alfabetizador*

Recuperando el criterio de diversidad sobre el que insistimos anteriormente para la selección de los materiales, consideramos la diversidad de textos en diferentes dimensiones:

a) Diversidad de géneros textuales

Incluir todo tipo de textos cuentos, poesías, leyendas, novelas, textos informativos.

c) Diversidad de lenguas. Es importante incluir en la biblioteca algunos libros escritos en otras lenguas "Una biblioteca monolingüe restringe y sesga la mirada hacia el mundo, un plurilingüe la amplía y enriquece"(Nemirovsky, 1999). La lectura que proponen estos libros profundiza otros tipos de abordajes, entre ellas, lecturas exploratorias que promueven múltiples "lecturas del mundo" y su diversidad, aportando distintos saberes, miradas, cosmovisiones que enriquecen las ya conocidas. La inclusión de estos tipos de textos ofrece una perspectiva intercultural, que permite visibilizar, a partir de la valoración y el reconocimiento, las experiencias de los niños con los cuales trabajamos. Niños de diversas nacionalidades y comunidades que comparten distintas pertenencias y adscripciones. En este sentido consideramos que la inclusión de distintos relatos, cuentos que involucren las lenguas o variedades dialectales de los lugares de los que provienen los alumnos o en muchos casos, utilizan en los hogares permite legitimarlas, validarlas, evidenciar que tienen relevancia.

Materiales de apoyo para trabajar con la biblioteca en el aula.

Ficheros para el trabajo con los libros informativos, enciclopedias: Cuando los niños/as están investigando sobre un tema particular en el marco de una unidad o proyecto, resulta útil la utilización de ficheros , a veces con ayuda del maestro producen textos vinculados con el tema de trabajo, registro de notas, observaciones, detalles que le llamaron la atención o fueron de su interés, estos ficheros se habilitan para organizar el material sobre el tema que están trabajando y durante dura el proyecto. Este material se constituye también en una vía privilegiada para la ampliación del vocabulario específico en relación al tema, y en ocasiones sirve para promover la reflexión acerca del sistema de escritura.

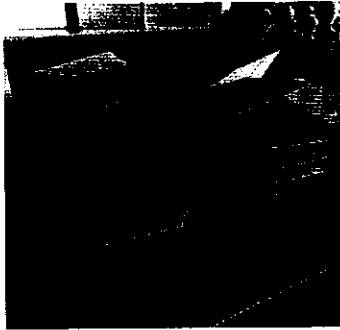
an:



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-



Ficheros con recomendaciones de libros. Contar con un fichero de recomendaciones de los libros realizados por los niños, con el acompañamiento del docente, les da la posibilidad de asumir protagonismo como lectores. El intercambio oral primero sobre qué libro les gustó más, que situaciones llamaron su atención, por qué lo recomendarían.

Toma de notas

Motivar a los niños para que luego de la lectura puedan registrar notas que les permitan recordar la trama de un libro, qué cosas les gustaron más, porque recomendarían o no ese libro. Para esto puede utilizarse libretas personales o cuadernos por grupos pequeños de niños en donde con ayuda del maestro, registran el los títulos de los textos que van leyendo, sus autores, transformándolo en un referente bibliográfico y sus impresiones o experiencias vividas con la lectura de este texto.

Los ficheros de libros de literatura para el uso de los niños de nivel inicial pueden armarse con fotocopias de las tapas de los libros, en la parte de atrás pueden realizarse estas anotaciones de recomendación.

Registro de préstamos y registros de lectura. Una forma ágil de registrar los préstamos de los libros es con este sistema de fotocopiar las tapas de los mismos, pueden destinarse organizadores, cajas, carpetas en donde se guardan estas fotocopias, en una las que salieron en préstamo, en otra las que quedan a disposición en el aula para que los niños elijan cuál llevarse, en el reverso de la fotocopia los docentes escriben el título del libro, la fecha, la cantidad de días que se los llevará, los niños acompañan y participan de estas situaciones de escritura.

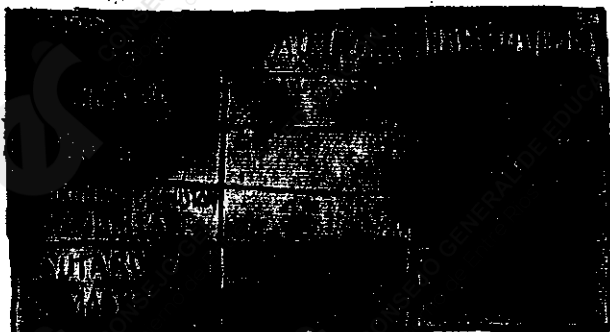
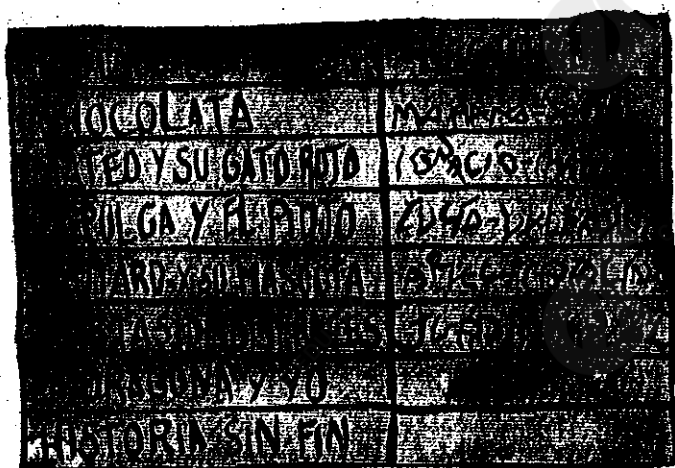
Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

La organización de paneles o carteleras con afiches, para registrar los recorridos lectores que van realizando los niños, junto a ellos elaborar un registro de los libros que fueron leyendo o de los que se llevaron para leer con sus familias.



Para finalizar estas reflexiones sobre la organización de ambientes alfabetizadores en la educación inicial y considerando que todo ambiente alfabetizador es perfectible, los invitamos iniciar un intercambio sobre los aportes desarrollados, y proponer algunas acciones para la mejora. A continuación proponemos algunos interrogantes y un cuadro que puede ser de utilidad, para dar inicio al debate, con la finalidad de acordar algunos criterios para la toma de decisiones didácticas.

- ¿Cuáles serían las fortalezas y debilidades que pueden identificar en sus instituciones?
- ¿Consideran que los materiales de los que disponen cumplen las condiciones para promover procesos alfabetizadores?
- ¿Quiénes podrían sumarse a un proyecto para optimizar estos ambientes?

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Un ejercicio de planificación:

Puntos de partida		
Aspectos para trabajar	Propuestas para la mejora	Implementación de Estrategias didácticas
Materiales inaccesibles para los niños	Elaboración de ficheros para organizar el material y ubicarlos al alcance de los niños	Planificación de secuencias didácticas de situaciones de lectura y/o escritura
Escasa diversidad de libros en la escuela.	Intercambios con otras escuelas. Acciones para conseguir material.	
.....		
.....		

Materiales de referencia:

- Bello, A. y Olzwarth, M. (2008). *La lectura en el Nivel Inicial. Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer.* Buenos Aires: Dirección Provincial de Educación Inicial. Dirección General de Cultura y Educación.
- Coppa, G. y Saguier, A. (2007). *La sala multiedad en la educación inicial: una propuesta de lecturas múltiples.* Buenos Aires: Área Educación Inicial. Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología.
- Diuk, B. (2011). *El proceso de alfabetización inicial: adquisición del sistema de escritura. Ciclos de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares.* Diseño Curricular para Nivel Inicial.
- Luquero García, P. (2014). *Guía de observación del ambiente alfabetizador del aula de Educación Infantil.* Tesis de doctorado. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Nemirovsky, M. (2009). *La escuela espacio alfabetizador.* Barcelona: Grao.

Ver!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

- Molinari, C. y Brena, G. (2008). *Intervención docente en la alfabetización inicial. Leer y escribir en proyectos para saber más sobre un tema.* Buenos Aires. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de La Plata.
- Ministerio de Educación de la Nación. Ateneo 1. Encuentro 1. (2018). Nivel Primario - Área Lengua. *¡Qué Maestros! Enseñanza de la escritura.* Formación Docente Situada. INFoD.
- Paione, A. (2014). *Curso: La sala del Jardín como ambiente alfabetizador.* Dirección de Formación Continua. Buenos Aires: ETR-Prácticas del Lenguaje. Subsecretaría de Educación.
- Rosemberg, C., Silva, M. y Borzone, A. (2010). *Programa de promoción del desarrollo lingüístico y cognitivo para los jardines de infantes de la provincia de Entre Ríos. Módulo 1: El desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognitivo en el jardín de infantes.* Fundación ARCOR.
- Saguier, A., Serulnicoff, A. y Garbarino, P. (2006). *Juegos y juguetes. Narración y bibliotecas. Serie Cuadernos para el aula.* Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Silveyra, C. (2002). *Literatura para no lectores. La literatura y el nivel inicial.* Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Woodrow, C., Newman, L., Staples, K. y Arthur, L. (2015). *Estrategias de aprendizaje. Cuadernos de educación inicial 4.* Santiago de Chile: JUNJI

Documento adaptado de: Jornada Institucional N° 3 "El jardín de Infantes como ambiente alfabetizador". Nivel Inicial. Formación Docente Situada. Instituto Nacional de Formación Docente. INFOD Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2018.

D- "Una aproximación a la documentación pedagógica"

Este trabajo tiene por propósito ofrecer algunos conceptos y compartir experiencias que sirvan a los docentes de nivel inicial que trabajan en contextos rurales o a los docentes a cargo de plurigrado que cuentan con niños de nivel inicial, para reflexionar sobre la importancia de documentar las prácticas pedagógicas, con la finalidad de transformarlas en objeto de estudio para los mismos docentes que las desarrollan, reflexionar sobre ellas y plantear estrategias para la mejora.

Este material ha sido adaptado de los guiones que el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) facilitó a los jardines de infantes para la realización de las jornadas institucionales en el marco de la Formación Docente Situada, es decir que fueron concebidos con la finalidad de orientar las discusiones, reflexiones y generación de propuestas de proyectos didácticos sobre diferentes temáticas.

Por lo tanto consideramos que es un material valioso para los docentes de las escuelas rurales, en tanto las jurisdicciones puedan organizar algunos encuentros entre docentes o espacios de intercambio que generen discusiones y reflexiones entre colegas, o entre quienes acompañan desde la gestión y el asesoramiento pedagógico (supervisoras, referentes, equipos técnicos, otros) y los docentes.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Presentación

En este documento se abordará la documentación pedagógica con el fin de revisar y potenciar nuestras prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizajes de las/los niños que asisten al nivel inicial. Para ello se propondrá recuperar algunas nociones y experiencias trabajadas en las jornadas anteriores con el fin de aproximarnos a distintos aspectos del proceso de documentación pedagógica.

La documentación pedagógica es una herramienta de recolección sistemática de información que se realiza a través de la observación planificada y la escucha atenta de los procesos de aprendizajes de las/los niños, al mismo tiempo permite reflexionar sobre nuestras propuestas de enseñanza. Implica el registro, en diferentes y variados soportes, de situaciones focalizadas y pertinentes que permitan dar cuenta del proceso metacognitivo puesto en juego. Tal como abordaremos más adelante, se reconoce el carácter subjetivo de esta experiencia dado que la propia decisión sobre lo que se va a registrar, entre otras cuestiones, ya implica una interpretación. Con la documentación pedagógica se abre un canal de comunicación sobre el proceso de enseñanza que funciona como insumo para el intercambio entre colegas. Y también permite que las familias y diversos actores de la comunidad puedan visibilizar las experiencias y modos de aprendizaje que están desarrollando las/los niños.

La documentación pedagógica en las instituciones de Reggio Emilia¹ es utilizada como "un herramienta de reflexión sobre la práctica pedagógica y como medio para la construcción de una relación ética con nosotros mismos, con el otro y con el mundo" (2005, Dhalberg, p. 230).

En este sentido, la documentación pedagógica involucra un proceso amplio de reflexión entre las/los docentes sobre las propuestas de enseñanza y aprendizaje que se van registrando sistemáticamente en el trabajo con los niños y las niñas a partir de los distintos lenguajes involucrados. Durante el proceso las/los docentes irán registrando las concepciones de los niños, sus palabras, acciones en relación a una propuesta pedagógica a través de registros audiovisuales o narrativos. Estos materiales serán insumos para la reflexión, revisión y redirección de las propuestas iniciales planificadas.

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

¹ REGGIO EMILIA es una ciudad del norte de Italia, capital de la provincia del mismo nombre, en la región de Emilia-Romaña.

Qu!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-

En esta jornada se ponen a disposición dos ejemplos de documentación para, luego, comenzar a reflexionar sobre la toma de decisiones que nos permitirán animarnos a iniciar nuestros propios registros como parte fundamental de un proceso de documentación.

Propuesta de trabajo

La documentación pedagógica se trata de...

Conocer la propuesta de documentación pedagógica implica poner en diálogo nuestra práctica de enseñanza con un enfoque que propone dar un nuevo entrecruzamiento entre la enseñanza y el aprendizaje a partir de un proceso de registro, reflexión e interpretación poniendo en el centro la voz y participación de los niños. Los invitamos a ver el siguiente video, donde se plantea en qué consiste la documentación pedagógica:

<https://www.youtube.com/watch?v=yOPc4jl2-1E>

A continuación y para ampliar información los invitamos a leer la siguiente bibliografía que nos brindan pautas claras acerca de las características que asume toda documentación pedagógica:

1- "La documentación pedagógica uno de los elementos innovadores de la pedagogía reggiana"- WaraGonzalez, Red Solare República Dominicana. Recuperado en:

<http://redesolarebrasil.blogspot.com/2011/07/la-documentacion-pedagogica-uno-de-los.html>

2-"Documentación como narración y argumentación" de Alfredo Hoyuelos. Aula de Infantil n° 39, versión electrónica. Recuperado en:

<http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/112/documentacion-como-narracion-y-argumentacion.pdf>

Les proponemos elaborar una "nube de palabras" sobre el proceso de documentación pedagógica, sería como un esquema con palabras claves y relaciones entre ellas, que Uds mismos seleccionen a partir de los videos y la bibliografía trabajados.

Si disponen de una pc y conectividad podrán utilizar la siguiente herramienta:

<https://www.nubedepalabras.es/>, Taxgedo, Wordle, Word Art, ABCya, Menti.

Si no hacerla en un afiche u otro soporte que consideren conveniente utilizar. La finalidad de esta actividad detectar las ideas centrales, por ejemplo partir de una "lluvia de ideas" para luego llegar a una síntesis.

ser!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Documentación pedagógica. Definiciones.

El video presentado y la lectura de la bibliografía nos permitió conocer el sentido de la documentación y la forma de abordarla. A fin de ir profundizando en la temática, a continuación les presentamos algunas definiciones teóricas, elaboradas por distintos pedagogos con experiencia en documentar:

"No es fácil conseguir que quienes nunca han tratado de entender las dificultades aprecien el cuidado y la síntesis de interpretación que han falta para este tipo de documentación, con el fin de alcanzar una mejor comprensión del trabajo hecho junto con las/los niños y el legado de aprendizaje adquirido de este modo tanto por las maestras como por los alumnos. Un proyecto es la confluencia de muchas cosas, la aparición concurrente de sucesos interesantes; hay muchas encrucijadas en las que nos vemos obligadas a escoger en qué dirección ir, tratando, al mismo tiempo, de no mentir, por ejemplo, no traicionar las estrategias y el pensamiento de las/los niños, sino de escoger constantemente los elementos más importantes para destacarlos y desarrollarlos. Probablemente haya diferentes estrategias que pueden ayudarnos en este proceso de evolución, pero, por mi experiencia, mejoramos en esto cuando seamos capaces de interpretar y conceptualizar continuamente los sucesos que tengan lugar durante él (y no la final del) proceso" (2017, Vecchi, p. 233).

"...Los lugares de investigación sobre el aprendizaje deben extenderse a las escuelas, deben permitir a maestras y alumnos reflexionar, en lo cotidiano, sobre las formas de su aprendizaje y de su conocimiento. Claro, está que me estoy refiriendo a la documentación, así como a hemos ido elaborando en la experiencias reggiana: no como documentos archivados, no como "paneles" colgados en las paredes o como una serie de lindas fotografías, sino como una huella visual, como un procedimiento que apoya el aprendizaje y la enseñanza, haciéndolo recíproco, así como visible y compartible..." (2006, Rinaldi, p. 126).

"La documentación pedagógica en las instituciones de Reggio Emilia] es utilizada como un herramienta de reflexión sobre la práctica pedagógica y como medio para la construcción de una relación ética con nosotros mismos, con el Otro y con el mundo". (2005, Dhalberg, p. 230).

"Toda documentación nace -y navega- con un plan detallado de observación y escucha. Practicar la escucha es decididamente que el niño o la niña construyan un sentido a lo que hacen y encuentren el placer y el valor de querer comunicarse. Escuchar es, en realidad, un arte para entender la cultura infantil: su forma de pensar, hacer, preguntar, teorizar o desear. Escuchar significa estar atento, con todos los sentidos, a reconocer todos los lenguajes de la infancia en su relación con el mundo"(Hoyuelos, 2007:1).

cu'



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

“Cuando el trabajo de documentación y revisión ha finalizado, hacen falta nuevas interpretaciones y síntesis con el fin de conservar solo que consideremos elementos principales, es decir, aquellos capaces de comunicar el sentido del trabajo completo, porque, en caso contrario, la documentación puede convertirse en una crónica completa y sucesiva de fases de un proceso, algo menos interesantes y muy alejado de lo que tendríamos que ser capaces de comprender y comunicar a través de la documentación. Creo que este es un caso en el que los intercambios de puntos de vista mientras trabajamos es una de las cosas que más ayudan, permitiéndonos aumentar la calidad de nuestros procesos de interpretación” (2017, Vecchi, p. 233).

La presentación de las distintas definiciones sobre documentación pedagógica busca ampliar y definir los sentidos de la documentación para la apropiación conceptual de los diversos significados implicados. Les proponemos abrir el diálogo y realizar intercambios entre las/los docentes a fin de ir conociendo el grado de apropiación de la temática y dudas que se vayan presentando.

El sentido de los instrumentos y soportes. Experiencias documentadas.

A continuación les presentamos dos registros que permiten aproximarnos a la práctica de documentación pedagógica. Uno de ellos es un extracto de un trabajo que pertenece a la red del Proyecto de Estocolmo y el otro es una selección de párrafos del proyecto "Listos para hacer pop" presentado en la Feria Nacional de Innovación Educativa: Artes, Ciencias, Deportes, Educación y Tecnología, que ya han trabajado en la primera jornada institucional.

1 -“La documentación pedagógica como proceso de aprendizaje” (pág. 236- 241).

Recuperado en:

<https://www.pearltrees.com/revistadones/tendencias-pedagogicas/id16750316/item230874014>

2 -Selección de párrafos que corresponden al registro pedagógico del Proyecto "Listos para hacer pop" presentado en la Feria Nacional de Innovación Educativa: Artes, Ciencias, Deportes, Educación y Tecnología realizada en Buenos Aires en noviembre de 2017 por la docente Gabrán, Estela María de la Escuela Primaria Inayen – Jardín Colorín Colorado, del Departamento de Artollaneda, de la localidad de ChoeleChoele, Provincia de Río Negro. (pág. 9 - 13).

Recuperado en:

http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/wp-content/uploads/2018/03/Nivel-Inicial-Jornada-Institucional-N%C2%B0-1-Carpeta-Coordina_dor.pdf



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

A partir de la lectura de ambos proyectos les sugerimos identificar qué instrumentos y soportes fueron utilizados para llevar a cabo el proceso de documentación y qué otros se podrían incluir y de qué manera, para dar cuenta de la riqueza y del protagonismo que adquieren las/los niños en las interacciones llevadas a cabo durante las propuestas pedagógicas.

A modo de orientación se señalan algunos instrumentos posibles: boceto, fotografía, cámara digital, grabadora de audio, video, cuadro de doble entrada, libreta diaria (notas, breve registros narrativos, diálogos), álbumes. Mientras que los soportes podrían ser: murales, expositores, repisas, dossier, entre otros.

Decisiones en la identificación de fortalezas y dificultades.

La documentación como proceso y herramienta de reflexión no se reduce al registro de los saberes previos de las/los niños antes de realizar una salida y/o abordar un nuevo proyecto o unidad didáctica. Involucra un proceso de aprendizaje, de reflexión y de revisión de las decisiones pedagógicas sobre las estrategias implementadas y las propuestas llevadas a cabo. Como resultado de estos procesos es esperable que se generen nuevas miradas que posibiliten el ejercicio de "exotizar lo cotidiano". La implementación de este ejercicio requiere de la toma de cierta distancia respecto de mi lugar como docente, de la planificación inicial y las sucesivas modificaciones, de mis propias concepciones sobre lo que creo que saben las/los niños o explicitarán en torno a determinada temática. Tal como se mencionó en la presentación, entendemos que las/los docentes son parte y están implicados en éstos procesos y que los registros e interpretaciones que de ellos realicen no se encuentran libres de teorías, creencias, etc. que forman parte de la propia formación, experiencia docente, etc. Sin embargo este ejercicio de "descotidianizar lo cotidiano" permite cuestionar lo evidente, lo dado y las preguntas y respuestas mecánicas que cierran todo debate y discusión. En este sentido cabe destacar lo que sostiene Dahlberg :

"Cuando una persona documenta, construye una relación entre ella misma como pedagogo o pedagoga y el niño o los niños cuyos pensamientos, palabras y acciones documenta. En este sentido, la práctica de la documentación no puede existir en modo alguno separada de nuestra propia implicación en el proceso" (2005, Dhalberg, p. 234).

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

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

Si bien se reconoce que la documentación pedagógica no encierra un método ni un estilo único, comenzamos señalando algunas pistas que nos ayudarán a tomar las primeras decisiones:

- **Hacer foco:** qué pretendo documentar, cómo podemos hacer para que las/los niños encuentren el sentido de lo que hacen y experimentan, de qué manera reflejamos nuestra propuesta de enseñanza y las huellas que dejamos.
- **Captar la mirada:** el registro de documentación debe contar con aquellos sucesos o palabras que permitan hacer visible el proceso de pensamiento que se puso en juego en la actividad, propuesta o en la consigna dada. Registramos aquello que las/los niños hacen o dicen para resolver su participación, distanciándonos de la expectativa de la respuesta correcta, directa o acabada por parte de las/los niños.
- **Observar:** producir rastros, documentos capaces de dar testimonio.
- **Registrar:** deberán estar presentes las voces de las/los niños, ya sea desde sus participaciones en los grupos de pares o reflexiones individuales. El registro puede consistir en texto, dibujos, fotografías, videos. Se puede realizar en un cuadro de doble entrada, una libreta permanente, filmaciones o la combinación de todas.
- **Interpretar:** el material que hemos recogido nos sirve como insumo para resignificar lo que hemos observado y lo que está sucediendo, intercambiar con los colegas y así generar nuevas formas de intervenir.

Am!



Provincia de Entre Ríos

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

- **Comunicar:** el material que hemos recogido es la materia prima de información para comunicar a las familias y a la comunidad, los proyectos que están aconteciendo en la sala y los modos de participación de las/los niños. En el acto de comunicar, damos cuenta del proceso de aprendizaje, sus avances y retrocesos, sus dudas y aciertos. Los niños, también encontrarán en la documentación sus distintas formas de participación y deberán poder reconocerse en su proceso de aprendizaje. La comunicación es permanente, por lo tanto, ubicar o mostrar la documentación que estamos realizando requiere de tomar decisión en relación al lugar que se le destina: una pared de sala, cartela de un espacio abierto, entrada del jardín, otros.

Desde esta perspectiva, una aproximación a la documentación pedagógica en las propias instituciones requiere prestar atención a dos cuestiones fundamentales. Por un lado la identificación de fortalezas y dificultades antes, durante y después del proceso y por otro la toma de decisiones en general y en particular en relación a los puntos recién explicitados que permitan su desarrollo y puesta en marcha.

En este punto, les proponemos identificar las fortalezas y dificultades que implicaría llevar a la práctica un proceso acotado de documentación pedagógica a partir de la toma de decisiones en relación a las pistas anteriormente mencionadas.

Orientación/es para el coordinador

Se propone que en el intercambio entre los participantes, se preste especial atención a aquellas frases instaladas que pretenden evocar situaciones ya vividas, realizadas o superadas. La idea es poder desarmar ciertas acciones que suelen suceder en los jardines y que pueden confundirse con la documentación pedagógica, tal como pretendemos abordarla desde esta perspectiva. Nos referimos a las carteleras, al registro narrativo ligado a la evaluación de alumnos, a las preguntas y respuestas registradas en afiche, entre otras.

Primeros intentos

Por último les proponemos realizar un esquema en donde se expliciten y enumeren las acciones a seguir para llevar a cabo una documentación en un espacio y tiempo acotado. Para ello se sugiere tener en cuenta la formulación de las fortalezas y dificultades realizada en la actividad anterior en relación con las distintas dimensiones organizativas en la que una documentación podría tener lugar.

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E.
Expte. Grabado N° (2299797).-

Preguntas orientadoras para "Los primeros intentos": ¿Con qué instrumentos y herramientas para el registro y documentación cuenta la escuela? ¿En qué momentos de la jornada se podría realizar ésta práctica? ¿Con qué apoyos contamos para realizar la documentación, es decir, quienes pueden acompañarnos en el aula para realizarla? ¿Qué tiempo se reservará para las lecturas y discusión sobre los registros para abrir a nuevos interrogantes? Muchas de las respuestas a estas preguntas incluyen numerosas decisiones vinculadas con: la disponibilidad e intereses de las/los docentes y otros adultos para realizar la documentación, las características de los grupos y el aprendizaje progresivo de los niños y las niñas en las prácticas de intercambio y registro colectivo, entre otras.

Para cerrar este trabajo, los invitamos a mirar el siguiente video teniendo en cuenta la consigna que se detalla más abajo y también a continuar indagando sobre la filosofía de Loris Malaguzzi y Reggio Emilia:

<https://www.youtube.com/watch?v=WewB-dzgOnI>

Les sugerimos prestar especial atención al registro que se da sobre la documentación a fin de encontrar aquellas situaciones que dan cuenta de este proceso. Por ejemplo, las anotaciones de las maestras, los paneles en las paredes, los instrumentos y soportes puestos en juego, entre otras cuestiones. La documentación pedagógica, no conforma un sistema aislado, sino que adquiere sentido en las propuestas de acompañamiento e intervención de las/los docentes fuertemente ancladas en el protagonismo de los niños.

Materiales de Referencia

- Dahlberg, G., Moss, P y Pence, A. (2005). "La documentación pedagógica: una práctica para la reflexión y la democracia". En Más allá de la calidad en educación infantil. España. Editorial Grao.
- Hoyuelos, A. (2007) "Documentación como narración y argumentación". Aula de Infantil n° 39. Recuperado en: <http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/112/documentacion-como-narracion-y-argumentacion.pdf>
- Red Territorial de Educación Infantil de Cataluña (2011), Documentar la vida de los niños y las niñas en la escuela . Barcelona, España. Octaedro – Rosa Sensat.
- Rinaldi, C. (2006). En diálogo con Reggio Emilia. Escuchar, investigar, aprender. RedSolare, Reggio Children, el educador, Perú. Grupo Editorial Norma.
- Vecchi, V. (2013). Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil. España. Editorial Morata

Am!



Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° **3556** C.G.E
Expte. Grabado N° (2299797).-

Referencia a páginas webs

- Gonzalez, W. (S/f). "La documentación pedagógica uno de los elementos innovadores de la pedagogía reggiana". República Dominicana. Red Solare. Recuperado en:
<http://redesolarebrasil.blogspot.com/2011/07/la-documentacion-pedagogica-uno-de-los.htm>
- Galván, E. M. (2017). Extracto del Proyecto "Listos para hacer pop". Escuela Primaria Inayen – Jardín Colorín Colorado. Departamento de Avellaneda, localidad de Choelechoel, Río Negro. Feria Nacional de Innovación Educativa: Artes, Ciencias, Deportes, Educación y Tecnología. Recuperado en:
<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/wp-content/uploads/2018/03/Nivel-Inicial-Jornada-Institucional-N%C2%B0-1-Carpeta-Coordinador.pdf>

Videos

- Sistema educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (2016). *La documentación pedagógica*. Colombia. Recuperado en:
<https://www.youtube.com/watch?v=yOPc4jl2-1E>
- Arteaga, E. y otros (2015). *Las escuelas de Reggio Emilia, una experiencia de innovación educativa*. Recuperado en:
<https://www.youtube.com/watch?v=WewB-dzgOnI>

Documento adaptado de: Jornada Institucional N° 4 "Una aproximación a la documentación pedagógica". Nivel Inicial. Formación Docente Situada. Instituto Nacional de Formación Docente. INFOD Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2018.

Autoras: Analía Quiroz y Melina D. Varela
Colaboradora: Flavia Gacioppo.

Ar!