



Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

ORIENTACIONES PARA DISEÑAR **PROPUESTAS DE ENSEÑANZA**

• NIVEL INICIAL •

Dirección de
**Planeamiento
Educativo**

Departamento de
**Desarrollo
Curricular**



Gobierno de JUJUY

Ministerio de Educación

Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

Gobernador

Gerardo Rubén Morales

Ministra de Educación

Isolda Calsina

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa

Natalia García Goyena

Directora de Planeamiento Educativo

María Guadalupe Bravo Almonacid

Equipo Técnico Pedagógico

María Angélica Kruzynski

María José Méndez

Revisión y Edición final

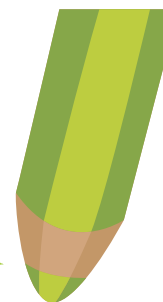
Yamile Aleua

Diseño Gráfico

Ricardo Javier Martínez

AÑO 2019

Índice



Presentación.....	04
Introducción	05
Partir desde las Infancias	06
Poner en valor al Nivel Inicial	07
EL SENTIDO DE LA PLANIFICACIÓN	
¿Cómo es la planificación en el Nivel Inicial?	09
¿Qué es planificar?	10
¿Para qué planificamos?	11
¿Por qué planificamos?	11
¿Qué características tiene la planificación en el Nivel Inicial?	13
DEL DISEÑO CURRICULAR A LA PLANIFICACIÓN ÁULICA	
¿Por dónde empezamos?	15
¿Cómo planificamos?	17
¿Cuáles pueden ser los componentes de la planificación?	19
POSIBLES RECORRIDOS PARA PENSAR LA ENSEÑANZA	
Una Unidad Didáctica para la sala de 5 años	23
Una Secuencia didáctica para la sala de 4 años	25
Un Proyecto para la sala de 3 años	27
Un Itinerario para la sala de 2 años	29
Una propuesta desde el área de Educación Física	30
Una propuesta desde el área de Educación Musical	33
Algunas sugerencias a la hora de planificar	35
A modo de cierre	36
BIBLIOGRAFÍA	37

Presentación

Estimados/as docentes:

Tenemos el agrado de poner a disposición de ustedes este material elaborado desde el Departamento de Desarrollo Curricular con la intención de que sea un aporte a la tarea que a diario llevan adelante en las distintas escuelas de nuestra provincia. Esperamos resulte un punto de apoyo para su práctica de enseñanza, como así también para quienes los/as orientan y acompañan.

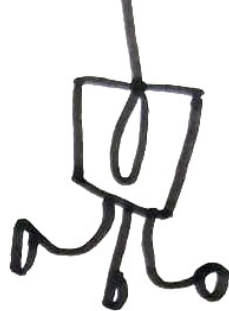
Nos mueve la firme convicción de que la educación es un derecho personal y social que como Estado debemos garantizar, y que para ello es necesario brindar garantías que desde un inicio reconozcan al conocimiento como un bien público que permite la formación integral de las personas.

El Nivel Inicial tiene una identidad propia que reconocemos valiosa e irrenunciable, esperamos sea este un documento de trabajo que favorezca intercambios colectivos al interior de cada institución para poder reflexionar sobre la propia práctica, seguir construyendo e intercambiando saberes en torno a ella, con el firme propósito de ofrecer las mejores posibilidades para que bebés y niños/as puedan desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.

Queremos, por último, agradecer por su valiosa colaboración y compromiso a la coordinadora territorial de Nivel Inicial de Formación Situada, Sofía Sosa; y a los y las profesionales de la educación que trabajan en el nivel y tan desinteresadamente nos aportaron sus saberes y experiencias para elaborar las propuestas de enseñanza que aquí incluimos: a los/as profes de Educación Física Silvia Elisa Jiménez y Martín Doblas, a los/as profes de Música Carlos Alberto Vargas y Silvia Andrea Juárez, y a las profes de Educación Inicial Cecilia Carrasco y María del Huerto López.

Lic. Guadalupe Bravo Almonacid
Directora de Planeamiento Educativo
Secretaría de Innovación y Calidad Educativa





Introducción

El presente documento pretende ser una herramienta pedagógica para el/la docente del Nivel Inicial, complementaria al Diseño Curricular para la Educación Inicial de la provincia de Jujuy. Su principal propósito es brindar algunas orientaciones para el proceso de planificación de la enseñanza que fortalezcan las prácticas cotidianas, a partir de la revisión y reflexión de lo que a diario se realiza en las salas de los jardines, para la mejora de los aprendizajes de niños y niñas.

Nos proponemos enfatizar en **la importancia de la planificación como herramienta de profesionalización docente**, convencidos/as de que la tarea de planificar permite organizar la enseñanza de manera anticipada, pensar y repensar las mejores formas de concretar las acciones, a partir de la toma de las mejores decisiones.

La planificación, en tanto herramienta de trabajo, permite al/a la docente integrar el Diseño Curricular jurisdiccional, la propuesta institucional en la que se desarrolla la práctica, la tarea en el aula, los intereses propios y, sobre todo, los de niños y niñas.

Este documento está organizado en cuatro partes; en la primera se pone el foco en las infancias jujeñas y en la necesidad de continuar poniendo en valor al Nivel Inicial.

La segunda hace hincapié en el sentido de la planificación, desde su definición amplia, sus propósitos y características, analizando la relevancia que esto adquiere en la tarea de los/as profesionales de la educación.

En la tercera parte se proponen algunos criterios en torno a los componentes de la planificación áulica y los formatos didácticos para diseñar sus propuestas de enseñanza.

Finalmente, se presentan diferentes modelos de planificación a modo de ejemplo, pensadas para niños/as de distintas edades, que apuntan a la enseñanza de saberes de los diferentes campos de experiencia a partir de diversas estrategias significativas y contextualizadas para el Nivel Inicial en tanto Unidad Pedagógica.



Partir desde las Infancias

Hablar de infancias es mirar la pluralidad, las diversas formas de ser niño y niña que existen. Es corrernos de la idea que establece un modelo único y esperado de ser niño/a desde la mirada del adulto, y que deja sin contemplar los contextos y prácticas de crianza, las posibilidades y necesidades reales situadas de niños y niñas. Es, además, abandonar el concepto de niñez concebida desde la carencia, la fragilidad, y sobre todo desde la necesidad de ser moldeada por pautas sociales, prácticas institucionales escolares y conceptos cristalizados de enseñanza y aprendizaje, desarrollo y crecimiento entre otros.

Para ello resulta necesario comprender algunas de las principales transformaciones que se produjeron a partir de las últimas décadas del Siglo XX, y que dieron lugar a la universalización de la identidad infantil desde la concepción de niños y niñas como sujetos de derecho. A partir del reconocimiento de estos derechos se inscribieron signos mundiales que hicieron repensar los modos de socialización de niños y niñas en las instituciones educativas, mirar las trayectorias escolares infantiles y las prácticas culturales (Carli, 2006).

Así, la infancia es entendida como una construcción social, histórica y política, atravesada por aspectos biológicos, psicológicos y pedagógicos, tanto como por el consumo de diversos bienes simbólicos y tecnológicos, lo que hace necesario resignificar su concepción actual. No es lo mismo ser una niña o ser un niño, existen múltiples y variadas maneras de transitar las infancias, en diferentes configuraciones familiares, y en distintos contextos socio culturales.

No es lo mismo crecer en Purmamarca, Ledesma o Susques; tener acceso a una pluralidad de medios electrónicos, o sólo a la televisión, a algunos singulares del contexto familiar o a ninguno; entre muchos otros aspectos. En este sentido, resulta necesario mirar las distintas formas de ser un niño o una niña en un contexto determinado, las diferentes y variadas experiencias por las que atraviesan, para poder comprender las infancias actuales.

Por ello, la propuesta es reconocer la pluralidad de infancias en el Nivel inicial, por sobre una visión escolar que tendió a encerrar las experiencias infantiles en un marco rígido que excluyó algunas formas de ser niño o niña que no

encajaban bajo ciertos parámetros. Esto permitirá atender las necesidades e intereses de cada niño/a en pos de aprendizajes significativos.

Existen **múltiples y variadas** maneras de transitar las infancias, en diferentes configuraciones familiares, y en **distintos contextos** socio culturales.



Poner en valor al Nivel Inicial

El Nivel Inicial es el nivel más joven del sistema educativo formal; surgido de la asociación del Jardín Maternal, que nació como la institución que atendía asistencialmente a niños/as de 45 días a 2 años, y del Jardín de Infantes, como espacio apropiado para la socialización y el juego de los/as niños/as de 3 hasta los 5 años. Bajo esta concepción, el Jardín de Infantes era considerado como una etapa preescolar, es decir anterior a la escuela, y por tanto sin un verdadero sentido pedagógico. Sin embargo, el nivel se fue revalorizando a partir de la redefinición de su identidad, con objetivos particulares, saberes específicos a enseñar y modalidades de enseñanza que comprenden las necesidades, intereses y posibilidades de las infancias.

La resignificación de la Educación Inicial, a partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, implicó un cambio profundo en su concepción desde la definición de nuevos propósitos y objetivos, tendientes a **favorecer el desarrollo integral de niños y niñas**; permitiéndoles desplegar al máximo su creatividad, autonomía y pensamiento crítico; y siendo respetuosos/as del ambiente y de los/as otros/as.

Sin embargo, es sabido que niños y niñas transitan en variadas formas el Nivel Inicial. Sólo algunos/as concurren al Jardín Maternal, otros inician en sala de 3, o de 4 o de 5 años; o bien no asisten al Jardín e ingresan directamente a la Educación Primaria. Esto refiere muchas veces a las oportunidades que tienen las infancias de acceder a la Educación Inicial, pues algunas comunidades no cuentan con salas para todas las edades, o simplemente las familias deciden que no es necesario o incluso "importante" enviar a los/as niños/as al Jardín. Cualquiera sea el caso, es necesario **reflexionar sobre el valor de la Educación Inicial**; en la importancia que tiene el compartir experiencias educativas que favorezcan el desarrollo integral desde los primeros años.

Los niños que asisten al nivel inicial (...) comienzan a aprender, junto a sus familiares y en el contexto de las instituciones, aquellas habilidades, conocimientos y comportamientos que necesitan para participar de las actividades sociales que estructuran su vida en sus hogares y en los jardines de infantes. En este proceso de socialización los niños van progresivamente conociendo los comportamientos y las acciones y las reacciones que pueden esperar de las otras

personas -adultos y otros niños-; aprenden paulatinamente la dinámica de las interacciones sociales, las reglas y las normas que rigen la participación; aprenden a estimar las relaciones en el espacio y en el tiempo; identifican los objetos presentes en su entorno y comprenden qué se puede hacer con ellos. También aprenden a recurrir a los objetos y a las personas para satisfacer tanto sus necesidades físicas (...) como sus necesidades emocionales. (Rosemberg, 2010, p.2).

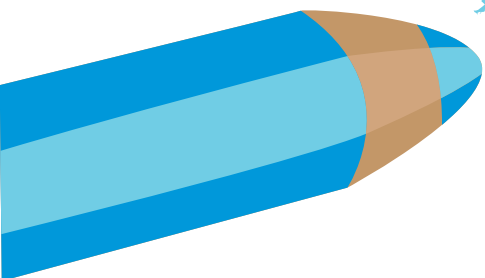
El desafío de los/as docentes del Nivel Inicial es poder pensar en estrategias de enseñanza diversas, dinámicas, innovadoras que motiven a niños y niñas a ser parte de cada experiencia de aprendizaje en el Jardín; que además promuevan y habiliten el despliegue de posibilidades de cada uno/a a partir de la palabra, lo corporal, lo expresivo, respetando los tiempos particulares e intereses personales. La enseñanza es un encuentro con otro/a que implica la toma de decisiones permanente, en función de una intencionalidad pedagógica.

Sin embargo, el nivel se fue **revalorizando** a partir de la redefinición de su identidad, con objetivos particulares, saberes específicos a enseñar y modalidades de enseñanza que comprenden las **necesidades, intereses** y posibilidades de las infancias.

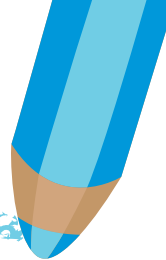




EL SENTIDO DE LA PLANIFICACIÓN



¿Cómo es la planificación en el Nivel Inicial?



Aquello que en la Educación Inicial llamamos planificación es una forma, un modo, una herramienta para pensar la enseñanza. A lo largo del tiempo, la planificación en la Educación Inicial ha atravesado por diversos formatos como consecuencia de las distintas concepciones de currículum vigentes en cada época como así también por la función que se le ha atribuido al Nivel Inicial en cada momento sociohistórico (guardería, espacio de socialización y juego, inclusión de contenidos, Nivel con identidad propia, por ejemplo). También han tenido mucho peso las relaciones que se fueron configurando entre enseñanza, aprendizaje y conocimiento.

Para los/as docentes, muchas veces la planificación es percibida como una tarea tediosa, rutinaria y hasta burocrática. Sin embargo, tenemos la convicción de que la misma sirve como organizadora de la tarea pedagógico-didáctica y por lo tanto, afirmamos su valor. Planificar implica sintetizar y brindar opciones políticas y pedagógicas que dan cuenta de la adhesión a un determinado modelo didáctico en coherencia con el currículum y en el marco de un determinado tiempo; por lo que no es una actividad que se realiza de forma mecánica. Cuando el/la docente planifica se ponen en juego muchos aspectos: la teoría de la educación, un modelo didáctico, un enfoque, una serie de concepciones, creencias y supuestos sobre el/la niño/a, el aprendizaje, la evaluación. Es decir que, en la planificación, se hacen evidentes saberes didácticos contruïdos teóricamente y empíricamente.

Diseñar propuestas de enseñanza en Educación Inicial refiere a la planificación didáctica como práctica, como acción que orienta, guía, anticipa la tarea cotidiana del/de la docente. El desafío sin embargo consiste en articular las propias prácticas con los marcos referenciales del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Inicial que las sostiene y, ante todo, las fundamenta.

Ahora bien, así como muchas veces la planificación puede convertirse en un creativo disparador de ideas, recursos y estrategias a través de las cuáles se enseña, en otras ocasiones la misma se transforma simplemente en una forma estandarizada y normalizada (en forma de grillas o parrillas) que se realiza en función de requerimientos del propio sistema educativo. Sin embargo, la concreción de una planificación no es necesariamente un indicador de que aquello que está escrito vaya a materializarse en la práctica.

Gothelf (2003) destaca en este sentido el carácter provisional de una planificación, puesto que muchas veces requiere de "ajustes". Estos ajustes tienen que ver con decisiones inmediatas que el/la docente debe tomar en el momento de su puesta en práctica y es en ese momento cuando "improvisamos". Estas decisiones "improvisadas" a su vez sirven como material para la retroalimentación en nuevas planificaciones.

Para avalar esta afirmación, cabe recordar que en el año 2018 mediante jornadas institucionales se trabajó sobre el texto "Planifico y luego improviso" de Elizabeth Gothelf; en el mismo se explica la importancia de la planificación y los eventuales que pueden ocurrir cuando la desarrollamos.

Así, pensar la planificación implica mucho más que plasmar en papel conocimientos, estrategias y procedimientos. Planificar implica:

- Diseñar propuestas estratégicas acorde al grupo de bebés y niños/as, y al contexto sociocultural como también a la concepción de enseñanza que se sostenga. Es decir, propuestas significativas a partir de ser pensadas desde la práctica y para la práctica.
- Comprender que los/as niños/as cuando aprenden no acumulan saberes, sino que su aprendizaje es producto de relaciones y reconstrucciones entre lo nuevo y lo conocido. Y por ello, diseñar propuestas de enseñanza implica pensar en la continuidad de esta permanente construcción sin olvidar que cada bebé, niño/a tiene sus propios tiempos y ritmos de aprendizaje.
- Reconocer que niños y niñas entienden el mundo de forma globalizada, totalizada y no fragmentada; por lo tanto, el diseño de propuestas de enseñanza en el Nivel Inicial debe pensarse desde un enfoque globalizador. Es decir, deben reunir aportes de los diferentes campos de experiencias y organizar la enseñanza alrededor de ejes significativos que impliquen recortes de la realidad situados y contextualizados.
- Representar de forma escrita una hipótesis de trabajo construida de forma comprometida, responsable y colaborativa con otros/as colegas (Directivos, docentes de otras salas, docentes mediadores, entre otros) pensando en las necesidades de cada grupo de bebés y niños/as.

- Desarrollar los fundamentos, las razones en las que se apoya el/la docente para tomar decisiones acerca de qué enseñar y cómo hacerlo para cada grupo de bebés y niños/as.
- Pensar un repertorio de variadas formas de enseñar como alternativas posibles, y seleccionar las que se consideren apropiadas en función de los objetivos propuestos.
- Pensar un formato didáctico que se ajuste en función de qué enseñar y cómo hacerlo, acorde a la finalidad formativa del Nivel, a los saberes que portan bebés y niños/as y al contexto.

¿Qué es planificar?

En palabras de algunos/as referentes del Nivel Inicial, podemos definir la planificación de la siguiente manera:

Ruth Harf: La planificación como un proceso mental donde se manifiestan las actividades pedagógico-didácticas.

La planificación es un proceso mental, un sistema, que se explicita mediante la diagramación y el diseño escrito, en donde se manifiestan las actividades pedagógico-didácticas. El docente las escribe, pero a la vez son un producto institucional ya que hacen referencia al quehacer educativo de la institución. Son comunicables, analizables y sujetas a modificaciones. (...) siempre son intencionales, son un producto y una herramienta para la toma de decisiones del docente, para anticipar, prever, organizar y decidir cursos de acción. (Harf, 1996, p.1).

Daniel Brailovsky: La planificación como herramienta para dar encuadre institucional a la enseñanza.

Pensar la planificación como una herramienta para ordenar las ideas, por ejemplo, o para dar encuadre institucional a la enseñanza, pensarla como un pronóstico razonable, como un tendido de puentes, como un espacio de pensamiento y puesta en diálogo, son formas de significarla en sus potencias(...). (Brailovsky, 2017, p.43)

María Renée Candia: La planificación como instrumento de importante valor político y pedagógico

La planificación sintetiza, a la vez que contiene opciones políticas y pedagógicas que dan cuenta de la adhesión a un determinado modelo

didáctico, en coherencia con una determinada teoría curricular y en el marco de un momento histórico (...) la planificación infantil no es una cuestión de destreza, es un instrumento que, en tanto organizador de las prácticas de enseñanza, sintetiza una elección con valor político y pedagógico. (Candia, 2010, pp. 22-23).

Laura Pitluk: La planificación como un entramado de componentes; pensada para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos y situaciones reales.

La planificación es un entramado que puede asumir diferentes colores y diseños en función de quién la realiza y para quiénes la realiza; es una trama que teje recorridos de "buena" enseñanza, una instancia organizativa que antecede a las acciones, pensada para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos y situaciones reales, un entramado de componentes en función de las metas educativas que son las que le imprimen sentido al recorrido; la planificación es un símbolo de una tarea docente pensada y diseñada en función de las prioridades educativas de la escuela en general y de cada Institución en particular. (Pitluk, 2016, p.149)

Así, desde nuestro posicionamiento, entendemos a la planificación como una herramienta indispensable para nuestras prácticas cotidianas, puesto que no solamente prevén, organizan y guían nuestra tarea, sino que además se conforma como un documento público al cual tanto el equipo directivo como el de supervisión pueden y deben tener acceso. Nuestra planificación debe permanecer en la institución y estar al alcance de nuestros/as colegas; para revisar todo tipo de estrategias didácticas o actividades, para autoevaluarnos o incluso para realizar acuerdos didácticos con docentes de otras salas.

Contemplar la planificación como una herramienta esencial también nos invita a reflexionar acerca de la enseñanza, y fundamentalmente sobre nuestro rol como mediadores de la cultura. Nos invita a repensar nuestras propias prácticas reposicionando a nuestras infancias como sujetos activos/as, autónomos/as, partícipes y constructores/as de sus propios aprendizajes. Desde esta mirada, si ubicamos a nuestras infancias en un lugar central, tanto el Diseño Curricular como la planificación se conforman como herramientas indispensables y fundamentales para pensar y concretar propuestas de enseñanza de calidad.

¿Para qué planificamos?

Planificar es una actividad propia del ser humano; de una u otra manera toda actividad se planifica en la medida que implica organizar, anticipar, prever, tomar decisiones. Así la planificación forma parte de nuestra vida cotidiana.

En la práctica escolar frecuentemente los/as docentes atravesamos el acto de planificar como una carga, una obligación para con otros/as, sin reconocerlo como una tarea fundamental, una guía para nuestras prácticas. La planificación entonces nos permite tener una mayor claridad en la tarea que desarrollaremos a partir de un esquema particular, que tendrá el grado de especificación necesario para cada docente de manera de representar una verdadera herramienta significativa y orientadora.

Planificamos para organizar nuestras propuestas de la mejor manera posible, para clarificar lo que queremos lograr con cada grupo de niños/as; para tomar decisiones previas sobre qué se pretende enseñar, para qué enseñar, cómo lograr los propósitos planteados; para anticipar respuestas, definir recursos y diseñar una evaluación que nos permita enriquecer la enseñanza. Planificamos para mejorar nuestras prácticas y posibilitar experiencias que sean significativas para los/as niños/as.

¿Por qué planificamos?

Podemos pensar en muchas respuestas: porque la planificación nos permite organizar lo que queremos hacer, porque podemos anticipar los posibles problemas y sus soluciones, porque no podríamos llegar a ningún lado si no tenemos en claro a dónde ir, porque si no somos capaces de realizar el plan ¿cómo podríamos llevarlo a cabo? Entonces, podemos decir que la planificación no sólo anticipa, sino que incentiva y direcciona la acción.



La tarea de planificar enriquece nuestra práctica de enseñanza, ya que permite tomar decisiones y reflexionar sobre las decisiones pedagógico-didácticas de manera anticipada, por ejemplo, crear un escenario, seleccionar recursos, crear estrategias acordes a los/as sujetos de aprendizajes con lo que trabajamos día a día. A su vez, finalizada la propuesta permite reflexionar sobre las decisiones tomadas y, como se mencionó antes, permite también compartirla con los y las colegas para resignificarlas. En el Nivel Inicial la planificación posibilita diseñar situaciones pensadas en los/as niños/as, que incentiven, asombren y despierten su curiosidad; que les permitan pensar, imaginar, preguntar, expresar sus ideas y desarrollar sus capacidades.

Muchas veces la dificultad de planificar no radica en el proceso de pensamiento sino en la modalidad de su explicitación, esto puede darse cuando algunas planificaciones deben responder a modelos y/o prácticas impuestas institucionalmente, y que por ende no le otorgan al/la docente espacios de autoría en su propia tarea. Volvemos a sostener que la planificación nos orienta, guía, anticipa la tarea, por lo tanto, tiene el sello personal de cada docente que atiende a su grupo de estudiantes y al contexto; que si bien responde a demandas institucionales es necesario que se construya bajo acuerdos y con intencionalidades claras.

Entonces, planificamos porque es una valiosa forma de tener mayor claridad en el proceso de enseñanza. Sin embargo, y para que esto suceda, es necesario construir acuerdos jurisdiccionales e institucionales comunes con otros/as docentes, directivos/as, supervisores/as; sobre la base de los saberes establecidos en el Diseño Curricular, las necesidades e intereses de cada grupo de niños/as, sus tiempos y ritmos de aprendizajes, las características del contexto familiar y comunitario. No debemos olvidar que, a su vez, cada campo disciplinar tiene una lógica propia; no es lo mismo pensar en una experiencia desde las matemáticas, la lengua o los lenguajes artísticos, puesto que cada disciplina tiene diferentes formas de abordaje, diferentes formas de intervención, de problematización del objeto de enseñanza, entre otras.

En el Nivel Inicial, la planificación posibilita **diseñar situaciones** pensadas en los/las niños/as, que incentiven, asombren y despierten su curiosidad; que les permitan pensar, imaginar, preguntar, expresar sus ideas y desarrollar sus **capacidades**.



¿Qué características tiene la planificación en el Nivel Inicial?

La planificación es un instrumento comunicativo de las acciones didácticas de los/as docentes y, desde este punto de vista, deberá plasmarse por escrito. Desde las teorías críticas en que nos situamos para la construcción del Diseño Curricular jurisdiccional, posicionamos al/a la docente como profesional de la educación, creativo/a, curioso/a, reflexivo/a de sus prácticas, mediador/a de la cultura, investigador/a. Por lo tanto, sería imposible proponer que cada docente se ajuste a un único formato/grilla para planificar.

Así, la planificación entendida como una herramienta que orienta y anticipa la tarea de el/la docente deberá ser: **flexible, pertinente y dinámica**.

Flexible porque debe servir de guía al docente, y como tal debe poder ser modificada tanto en el proceso de elaboración como durante su puesta en práctica. Esto significa que las propuestas y estrategias que se planifican pueden repensarse y reajustarse según su impacto, el contexto, evaluaciones, intereses y necesidades de los/as niños y niñas.

Pertinente porque debe responder a las necesidades, intereses, ritmos, modos y tiempos de aprendizaje de los/as niños/as de la sala, y por supuesto, las características de su contexto sociocultural (familia, comunidad).

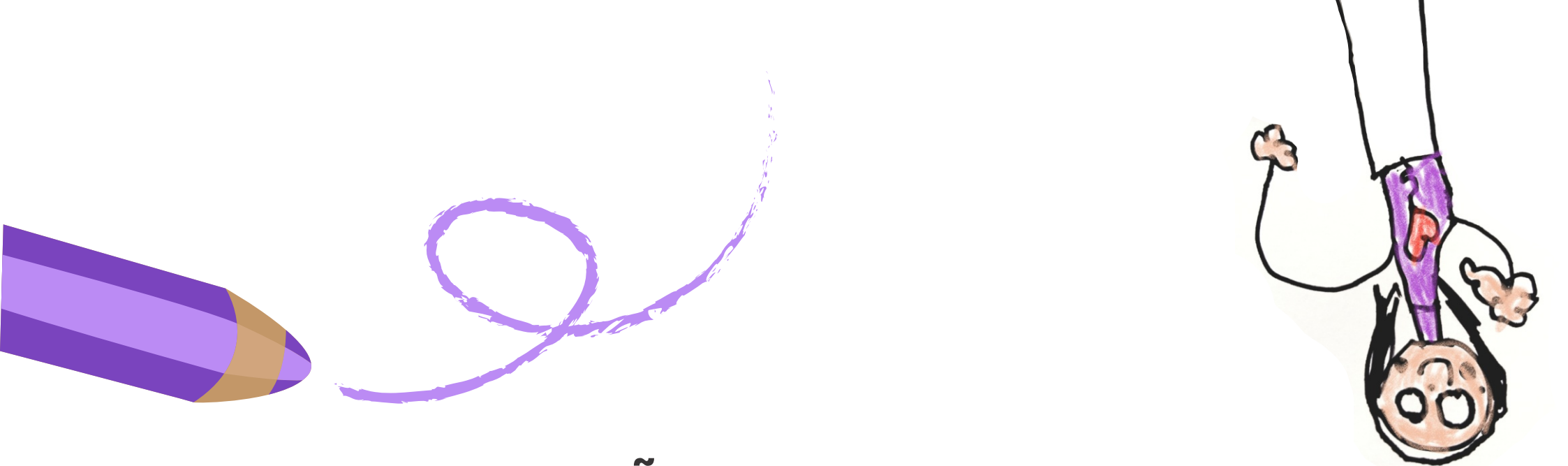
Dinámica porque debe poder ser revisada con frecuencia para lograr así la planificación - implementación - seguimiento - evaluación - nueva planificación, es decir, pensar-hacer-pensar; una tarea que necesariamente implica la toma de decisiones para la mejora continua.

Teniendo en cuenta estas características, difícilmente puedan existir dos planificaciones iguales porque la realidad de las salas, de la institución y el contexto siempre será diferente, aunque los/as niños/as tengan la misma edad. Sin embargo, esto no supone que planificar deba ser una tarea solitaria. Una propuesta posible es que el colectivo docente logre acordar

espacios para debatir, aunar criterios, compartir ideas, estrategias, dialogar sobre lo que nos sucede en el aula, en relación con las características de los/as niños/as, sus intereses y necesidades, las transiciones entre una edad y otra, repensar sobre algunas concepciones y formas de planificar. Pero aún más importante, para alcanzar acuerdos que permitan pensar en experiencias significativas y superadoras para esos/as niños/as. Igualmente, para compartir ideas. En ese sentido, es muy importante mostrar disposición y apertura para reflexionar y construir con otros/as.

En la medida en que las Instituciones logren generar con sus docentes espacios de reflexión, la planificación se convertirá de manera gradual en propuestas cada vez más creativas, potentes, con claridad en sus propósitos y ajustadas a la realidad de los/as niños/as, favoreciendo de esta manera sus aprendizajes.





DEL DISEÑO CURRICULAR A LA PLANIFICACIÓN ÁULICA



¿Por dónde empezamos?

Toda planificación a nivel áulico requiere considerar los acuerdos y objetivos institucionales que se encuentran definidos en los siguientes documentos de gestión escolar:

- El Diseño Curricular Jurisdiccional
- El Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- El Proyecto Curricular Institucional (PCI)
- La Planificación Anual

Por lo tanto, para detenernos en la planificación áulica, primero es necesario:

- Reconocer que el **Diseño Curricular** establece una base de saberes a los que como provincia, deseamos que todos nuestros/as niños/as tengan la posibilidad de acceder. Esto, siempre y cuando se contextualicen en función de cada región de la provincia y de el grupo de niños/as.
- Considerar que el **PEI** y el **PCI** orientan, direccionan y encuadran nuestras prácticas de enseñanza, lo cual permitirá construir una visión común que a su vez se reflejará en las propuestas pedagógicas que ofrezcamos.
- Acordar criterios en la construcción conjunta de la **planificación anual** pensando en las verdaderas necesidades de las infancias.

Si bien la planificación áulica puede variar de un/a docente a otro/a, de una institución a otra de acuerdo con los niveles educativos (Inicial, Primaria, Secundaria), y de la forma de enseñar de cada docente, los criterios pedagógicos deben responder siempre al PEI y al PCI, y éstos a su vez a la visión y los enfoques que propone el Diseño Curricular. Ahora bien, a continuación, detallamos brevemente en qué consiste cada uno de los documentos antes mencionados:

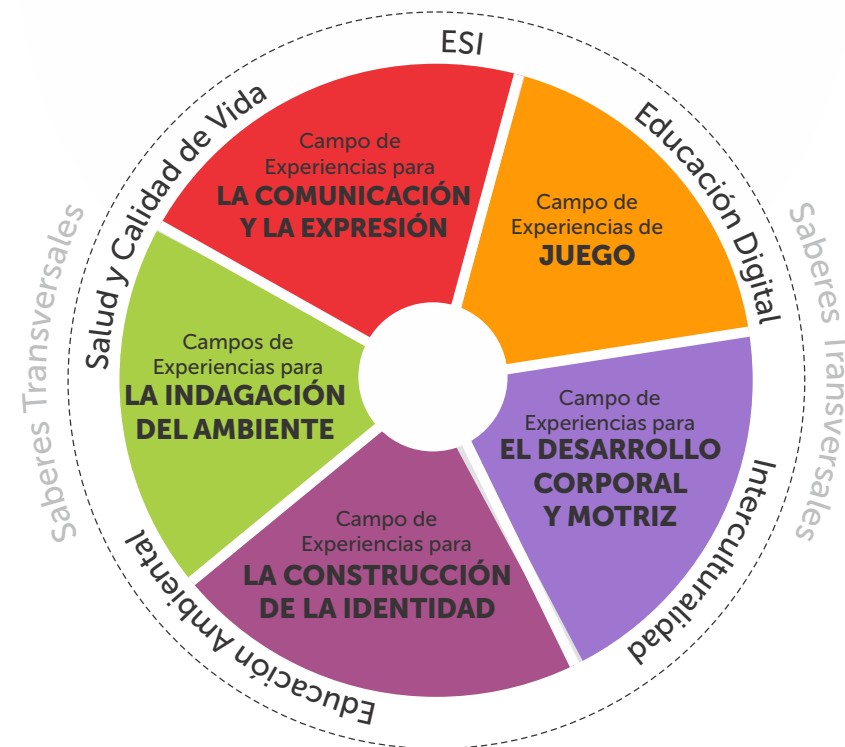
- Diseño Curricular para la Educación Inicial

Es el documento político jurisdiccional que establece la base de saberes a ser enseñados en el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes. Es el marco normativo que orienta y guía la enseñanza, es decir, la forma en que cada sociedad, en un momento concreto de la historia, organiza un conjunto de prácticas educativas. Tanto el PEI, el PCI, como las planificaciones anuales y áulicas deben fundamentarse en el Diseño Curricular Jurisdiccional, puesto que el mismo establece el marco referencial para todas las escuelas de la Provincia. Los Diseños Curriculares cobran vida en las escuelas y para que esto suceda,

son los/as directivos/as y docentes quienes necesitarán conocerlo en profundidad para apropiarse de los marcos teóricos que lo sustentan e incorporarlo progresivamente y de forma contextualizada en sus prácticas. Al ser una herramienta flexible, permite tomar decisiones propias en el marco de políticas pedagógicas más amplias.

El Diseño Curricular para el Nivel Inicial en nuestra provincia está organizado por Campos de Experiencias, con la intención de favorecer un abordaje integral de las propuestas de enseñanza que se concretan en las salas. En este sentido, en el marco de los campos disciplinares a los que pertenecen, los saberes deben ser cuidadosamente pensados y seleccionados pensando en la forma en que los niños y niñas aprenden: es decir de forma globalizada. Esto implica, por ejemplo, que pensar en una propuesta desde el área de Educación Física no sólo abarque saberes propios del campo del Desarrollo corporal y motriz, sino también de otros campos de experiencias como el de Juego y/o de Construcción de la identidad y/o de la Expresión y Comunicación.

En el Diseño Curricular los campos definidos son los siguientes:



(...) la propuesta por Campos de Experiencias consiste en construir el diálogo entre los saberes y conocimientos relevantes que la escuela presenta y las experiencias que promoverán para la socialización, el juego y la alfabetización cultural. En este sentido, la enseñanza de saberes a través de campos de experiencias propone que las Infancias, a través de una participación activa en el proceso de aprendizaje, ocupen un lugar de centralidad en el proceso educativo en tanto éstas actúan, crean y producen cultura. (DC N. Inicial, p. 33)

- Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Es el documento que enmarca la práctica institucional y que le permite a cada escuela resignificar los fines educativos definidos a nivel nacional y jurisdiccional para ponerlos en práctica de acuerdo con sus características. Sintetiza la oferta educativa, social y cultural de una escuela hacia la comunidad. Este documento debe explicitar a su vez la misión y la visión Institucional: la escuela que tenemos y la escuela que queremos. Es necesario que en su formulación se incluyan a todos/as los/as actores institucionales, tanto para organizarlo como para explicitarlo, puesto que el mismo establece acuerdos y compromisos.

- Proyecto Curricular Institucional (PCI)

Es un componente fundamental del PEI, puesto que configura el conjunto de decisiones pedagógicas que cada institución lleva a cabo en función del Diseño Curricular y del contexto en que se encuentra cada escuela. Debe construirse en congruencia con las líneas directrices y las convicciones que la institución sostiene en relación con los procesos educativos. El PCI es entonces el documento que promueve el desarrollo de prácticas de enseñanza y aprendizaje en el ámbito institucional y áulico. Posibilita el trabajo colectivo del equipo docente, la articulación y coherencia de esas prácticas de enseñanza definiendo las estrategias didácticas adecuadas a cada edad y contexto. Implica establecer frecuentemente acuerdos acerca de la selección y organización secuencial de objetivos y saberes, estrategias metodológicas, los resultados a lograr y las formas y enfoques de la enseñanza y la evaluación.

- Planificación anual

Es un proceso en el cual se planifica, en forma organizada, el conjunto de acciones que orientarán el trabajo pedagógico para todo el año escolar. Es flexible y dinámica, es decir, puede ser modificada, enriquecida o adaptada en función de los intereses, características y necesidades de niños y niñas, y de las situaciones que puedan ir surgiendo. La planificación anual apunta a lograr la continuidad de los aprendizajes propuestos para el año escolar, así como el

pasaje sostenido de una edad a otra. De esta manera, se puede asegurar la coherencia y organización en el trabajo pedagógico, así como la generación de condiciones orientadas al logro de los aprendizajes.

Es importante destacar que una planificación anual requiere para su construcción de tiempos específicos durante el inicio del período lectivo, puesto que es un documento que condensa una serie de componentes que no pueden ser simplemente previsibles al comenzar el año. Y, al igual que cualquiera de los documentos que se han mencionado hasta aquí, debe funcionar como un instrumento útil a la práctica, es decir, al proceso educativo, por lo que debe permitir, en caso de ser necesario, su reformulación.



¿Cómo planificamos?

En este apartado nos interesa hacer foco en la intencionalidad pedagógica de el/la docente a la hora de planificar, que es, a fin de cuentas, lo que determinará el **formato didáctico** más adecuado al momento de diseñar propuestas de enseñanza.

No todos los formatos se construyen de igual manera, no tienen la misma intención, ni apuntan a cumplir los mismos objetivos; entre ellos existen similitudes y diferencias. Por lo tanto, comprender sus características y su modo de implementación permitirá planificar y preparar/anticipar propuestas oportunas para cada grupo de niños/as. Es de suma importancia poder seleccionar aquella más apropiada en función de cómo se abordará el saber a enseñar y desde dónde se organizará la propuesta.

Considerando los lineamientos y el enfoque didáctico que propone el Diseño Curricular vigente es que referimos a las cuatro estructuras didácticas que presentamos a continuación, siendo las tres primeras más pertinentes para el Jardín de Infantes y las dos últimas para el Jardín Maternal. Es importante destacar que todas ellas adquieren una forma de organización diferente, aunque tengan componentes comunes.

Unidad Didáctica

Es la forma de organizar la enseñanza que plantea un modo de acercamiento al objeto de conocimiento, acorde con los modos de enseñar y de aprender propios del Nivel Inicial. A partir del enfoque globalizador reúne aportes de los diferentes campos de experiencias para organizar la enseñanza alrededor de ejes significativos. Esto no quiere decir que no se recurra a las disciplinas, sino que por el contrario las utiliza para hacer preguntas que permitan acercarnos a una parte de la realidad (un recorte).

Un recorte del ambiente es una “porción” de la realidad que conserva su complejidad. Es decir que carece de sentido tomar elementos aislados como por ejemplo los medios de transporte, las plantas, los animales, los oficios, etc., por lo que se indagará sobre las personas, los objetos de conocimiento y los roles en un tiempo y en un espacio determinados y con las historias con las que cada uno/a de ellos/as se vincule. Una vez seleccionado el recorte, elaboramos interrogantes sobre él; éstos interrogantes o preguntas problematizadoras se irán

respondiendo a lo largo de la Unidad Didáctica en las sucesivas actividades.

Ahora bien, una Unidad Didáctica ¿puede finalizar con un producto final? ¡Claro que sí! Pero ocupa un lugar diferente del que ocuparía en un Proyecto. En una Unidad Didáctica este producto da cuenta de los saberes trabajados en la misma, pero no es central; no es el objetivo final.

Proyecto

Por mucho tiempo se ha dicho que un proyecto se diferencia de una Unidad Didáctica puesto que el primero “realiza un producto”. Si bien esto no es totalmente falso, no es lo único que los diferencia. Esta distinción hoy en día se queda un poco en la línea de lo superficial, puesto que los proyectos tienen identidad propia y una larga tradición respecto a las ideas pedagógicas en el Nivel Inicial. Los proyectos nacen a partir de una meta compartida que organiza y orienta el trabajo de todo el grupo de niños/as. Y si bien están orientados a realizar un producto, su centralidad radica en la creación, en el hacer, en el trabajo conjunto y en la posibilidad de aprender haciendo.

También se sostuvo en diversas ocasiones que los Proyectos “surgen de los/as niños/as” y lo cierto es que todas las propuestas surgen de un análisis que el/la docente hace del contexto, de su grupo de niños/as, del PEI, de los lineamientos curriculares, entre otros. Sí, los proyectos parten de problemáticas reales y cercanas al entorno del grupo de niños/as, pero esto no quiere decir que sea necesario estar esperando a que surja “algún emergente” para iniciar un Proyecto. Más bien el/la docente deberá indagar los saberes en su grupo de niños/as para direccionar las acciones en torno al objetivo que se pretende alcanzar.



Secuencia didáctica

Es la forma privilegiada de organizar la enseñanza que permite presentar de forma secuenciada todas las propuestas no englobadas en una Unidad Didáctica o en un Proyecto por considerarse “forzados”. Tal como mencionamos en el Diseño Curricular Jurisdiccional (2018) pueden desprenderse de las Unidades Didácticas y/o Proyectos, estar englobadas en la mismas o no tener relación con ellas.

Las Secuencias Didácticas son una estructura dinámica y versátil que permite un acercamiento al objeto de enseñanza desde diferentes perspectivas, miradas, integrando de forma “encadenada” unas experiencias/actividades con otras. No existe un criterio único para organizar este “encadenamiento” de propuestas; más bien es fundamental una mirada sensible y crítica de el/la docente hacia lo que está sucediendo con el grupo de niños/as. Sin embargo, sí resulta fundamental plasmar una relación explícita entre cada una de las propuestas cerrando con aspectos que se retomarán en la siguiente actividad e iniciando con lo trabajado en las actividades anteriores.

Itinerarios o Miniproyectos

Diversos autores consideran a las Secuencias Didácticas como sinónimo de los Itinerarios o miniproyectos. Sin embargo, en el Diseño Curricular se encuentran diferenciados debido a que los Itinerarios Didácticos permiten un acercamiento al objeto de enseñanza que se aleja de lo puramente disciplinar y que, a su vez, abre la posibilidad de repetir actividades. Esta repetición en el Jardín Maternal permite experiencias muy ricas puesto que lo que no surge en la primera actividad sí surge en las próximas al repetirse.

Por ejemplo: en un Itinerario Didáctico, para trabajar desde las posibilidades motrices de niños/as y bebés, se puede repetir la actividad del trabajo con diferentes papeles puesto que cada vez que se repita esta actividad surgirán nuevas posibilidades: una vez rasgarán el papel, otra lo abollarán, otra podrán utilizarlo para “imaginar” que es una alfombra, una manta, etc. y así cada vez que se repita la actividad existe la posibilidad de que aparezcan nuevas ideas, oportunidades de nuevos aprendizajes.

El cuadro que presentamos a continuación muestra distintos recortes del ambiente abordado desde las diferentes estructuras didácticas. Todas ellas son válidas, siempre y cuando se respeten sus características y su modo de implementación.

Como mostramos a continuación, cada uno de los formatos adquieren una forma de organización diferente, aunque tengan componentes comunes.

Unidad Didáctica	Proyecto	Secuencia Didáctica/ Itinerario que se desprenden de la Unidad/Proyecto
La Panadería del barrio	Armamos una panadería en la sala	- Los distintos tipos de pan: textos instructivos. - Instrumentos de medida (para hacer pan) no convencionales

*Se toma la decisión aquí de unificar a las Secuencias Didácticas con los Itinerarios puesto que ambas estructuras apuntan a profundizar sobre determinados saberes; y aunque lo hagan de diferente manera, no cambia la intencionalidad de el/la docente al momento de seleccionarlas para enseñar esos determinados saberes.

Como detallamos anteriormente, resulta fundamental poder seleccionar aquella más apropiada en función de cómo se abordarán los saberes a enseñar, como también desde dónde se organizará la propuesta. Algunos interrogantes que pueden direccionar la elección de un formato pueden ser:

- ¿Qué necesita aprender mi grupo de niños/as?
- ¿Desde dónde me voy a acercar al objeto de conocimiento?
- ¿De qué manera?
- ¿Hacia dónde quiero llegar?
- ¿Quiero indagar en las dimensiones de un contexto? ¿Quiero elaborar un producto final? ¿Quiero profundizar en algún saber en particular? ¿Quiero abordar un grupo de saberes que resulta difícil pensar desde otra estructura por presentarse de forma “forzada”?

¿Cuáles pueden ser los componentes de la planificación?

Si bien no existe una forma única de plasmar por escrito una planificación, si es posible sostener sus principales componentes. Creemos que los componentes didácticos que a continuación detallamos son los que le dan el "espíritu" a cada propuesta para pensar la enseñanza. Si bien en la actualidad muchos/as docentes incorporan otros componentes a sus planificaciones, consideramos que éstos pueden negociarse, pensarse en conjunto al interior de las instituciones en función de las necesidades y requerimientos de sus actores.

Los componentes que a continuación describiremos brevemente son: Fundamentación, propósitos, objetivos, saberes, actividades, recursos, estrategias y evaluación.

Fundamentación: La palabra fundamento, del latín es el fruto de la suma de dos componentes. El sustantivo "fundus" que significa fondo o base y el sufijo "mento" que significa "instrumento" o "medio". Es el componente en el cual argumentamos, explicamos el por qué (de la problemática seleccionada, del recorte a abordar, de los saberes a contemplar), su relevancia y los motivos que determinaron la selección de los mismos.

Objetivos/propósitos: Son las metas que plasman las intenciones educativas y que imprimen direccionalidad y marcan el "camino a seguir" durante un proceso de enseñanza y aprendizaje. Refieren a la intención de la propuesta, y se enuncian pensando en una acción, representada por un verbo. Pueden presentarse en términos de objetivos pensando en el aprendizaje de los/as alumnos/as ("que el/la niño/a logre diferenciar", "diferenciar entre...") o como propósitos, es decir, pensados desde la enseñanza de los/as docentes ("generar espacios para poder diferenciar").

Es importante aquí que tanto los objetivos como los propósitos puedan ser entendidos como logros, metas posibles en función de las posibilidades de niños y niñas y de lo que se propone el/la docente; no como certezas prefijadas. Por otra parte, es necesario poder contextualizarlos, y a su vez que sean abarcativos, es decir integren una variedad de aspectos y no elementos puramente concretos y observables (Por ejemplo: "Contar los elementos...").



Saberes: Son aquello que se enseña. “El conjunto de conocimientos, formas culturales y contenidos socialmente válidos que se consideran esenciales y que representan el producto de un complejo entramado de factores psicológicos, sociales, culturales e históricos que desafían el desarrollo de los/as niños/as.” (Diseño Curricular de Jujuy, 2018, p. 33). Las propuestas de enseñanza deben articular un grupo de saberes y a su vez debe existir la posibilidad de abordarlos en diversas ocasiones desde diversas posibilidades y actividades.

Nos interesa aquí resaltar la enorme importancia de poder recuperar los saberes de las familias, el legado cultural que cada niño/a lleva consigo y trasladarlo a las salas del nivel. Esto es lo que entendemos como fondos de conocimiento. Implican algo novedoso, es salir de la escuela, ampliar los límites del conocimiento e indagar esas formas culturales que cada niño/a y familia portan para poder transformarlo en saberes valiosos. Esto es muy diferente que hablar de saberes previos, puesto que éstos implican únicamente conocer qué es lo que saben los niños/as acerca de algo (una temática, un saber, una problemática, etc.).

Actividades: Son las acciones, las tareas que niños y niñas realizan para apropiarse de ciertos saberes. Son “instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permiten al alumno vivir experiencias necesarias para su propia transformación” (Bordenave, 1985, p.124).

Cuando describimos las actividades es importante que las mismas puedan dar cuenta de los espacios, los tiempos y los agrupamientos que el/la docente cree más adecuados, dando lugar a una variedad de acciones que contemplen a la diversidad: los tiempos, ritmos y posibilidades de nuestro grupo de niños/as.

Estrategias de enseñanza: Siguiendo a Anijovich (2009) se pueden definir las estrategias de enseñanza como “el conjunto de decisiones que tom el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (p.4). Refieren a todo lo que un/a docente pone en juego a la hora de diseñar y concretar su propuesta de enseñanza.

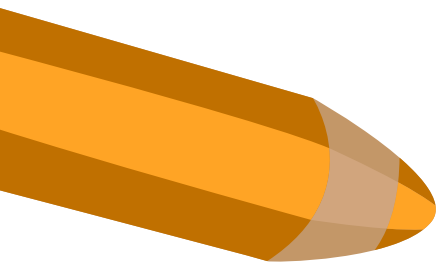
Recursos: Son los materiales que se utilizan a lo largo de la propuesta

para dar vida a las actividades. Su selección implica pensar en los ambientes de aprendizaje, los escenarios y tiempos disponibles para la tarea. También requiere pensar en los saberes, los propósitos y objetivos planificados, lo disponible. Este componente muchas veces puede encontrarse desarrollado dentro de otros, como las actividades, por ejemplo.

Evaluación: La importancia de la evaluación radica en la posibilidad de revisar y mejorar las prácticas educativas. Implica pensar en todo lo realizado a lo largo de la propuesta y del proceso que se ha puesto en juego. Resulta fundamental pensar y a su vez explicitar en la planificación: las dimensiones de la evaluación (formativa, sumativa), el tipo de evaluación que consideraremos (autoevaluación, coevaluación, metaevaluación, heteroevaluación), el instrumento que mejor se ajuste para evaluar la propuesta (observación, pruebas, registros gráficos, entrevistas, portfolios, entre otros) y por supuesto los criterios.

Es necesario poder establecer la finalidad de estos instrumentos evaluativos, ya sea que tengan una intencionalidad comunicativa para con las familias, o bien que pongan la mirada sobre aprendizajes y dificultades para poder redireccionar la intervención escolar. El Diseño Curricular nos invita a pensar la evaluación de los aprendizajes en clave de procesos y no de resultados.





POSIBLES RECORRIDOS PARA PENSAR LA ENSEÑANZA



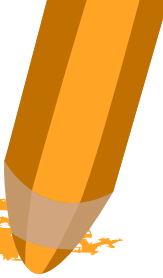


A continuación, y de forma breve, queremos mostrar posibles caminos para pensar y organizar la enseñanza desde distintos formatos didácticos, y para niños y niñas de distintas edades.

Nos interesa mostrar la manera en que se interrelacionan los componentes que seleccionamos (fundamentación, propósitos, objetivos, campos de experiencias, saberes y posibles actividades), cómo se integran y dialogan entre sí. Cabe aclarar aquí que consideramos importante enunciar tanto los objetivos como los propósitos puesto que ponemos el foco tanto en el aprendizaje (objetivos), como en la enseñanza (propósitos).

Todos los componentes fueron pensados y seleccionados a partir de una intención clara: mostrar la integralidad con que se trabaja en el Nivel Inicial. A partir de un recorte, una temática, una situación problemática o una selección de saberes es que ponemos a disposición otras formas posibles de pensarnos en las salas del Nivel.





Una Unidad Didáctica: "La historia de mi escuela"

Sala: 5 años

Duración: 3 - 4 semanas (Aproximadamente)

Fundamentación

La indagación del ambiente social, natural y tecnológico contribuye a la formación de niños/as cada vez más curiosos, mejores observadores, que se preguntan sobre la realidad, exploran, buscan informaciones, logran descubrir relaciones y articular explicaciones paulatinamente más complejas. Niños cada vez más autónomos, con posibilidad de trabajar cooperativamente, de enfrentarse a otros puntos de vista y coordinarlos con el propio, de modo de contribuir a formar ciudadanos críticos, activos, responsables, capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte.

Esta unidad didáctica pone foco en una Institución tan importante y cercana para los/as niños/as como lo es la propia escuela. Intenta indagar acerca de las necesidades y los intereses de las personas, como los trabajos, espacios y tiempos involucrados en su funcionamiento. Se trata de acercarnos y conocer a fondo nuestra escuela, sus diferentes niveles, los motivos e intereses que la hicieron crecer, la gente que participó, etc.

Propósitos

- Posibilitar la mirada y el conocimiento de la propia institución escolar desde distintas dimensiones: económica, social, cultural desarrollando el sentido de comunidad.
- Acercar variadas propuestas para que los/as niños/as reconozcan la función social de la escritura, afiancen la escritura de su nombre, y se inicien paulatinamente en escrituras personales.
- Brindar oportunidades para que los/as niños/as realicen diversas producciones a través del uso de técnicas como: dibujo, pintura, collage, entre otras.
- Crear y recrear espacios y escenarios lúdicos que posibiliten a los/as niños/as la representación de escenas dramáticas y la construcción de diferentes estructuras en el espacio, proporcionando para ello variedad de materiales y objetos (juego dramático y de construcción)
- Desplegar variadas estrategias de enseñanza para que niños y niñas puedan descubrir algunos cambios y permanencias en el tiempo sobre la Institución.
- Propiciar un clima de confianza y respeto que favorezca el diálogo y la construcción de la autonomía a través de la toma de decisiones respecto a diversas actividades, espacios y elementos de la sala.

Objetivos

- Iniciarse en los procedimientos de observación y exploración de la información acerca del ambiente social obtenida en la escuela.
- Registrar información mediante dibujos, escrituras personales y el dictado a la docente.
- Conocer el rol que cumplen trabajadores/as de la escuela.
- Construir formas de escritura propias, acercándose a las convencionales.
- Establecer algunas relaciones entre las funciones que cumple la institución y los trabajos que desempeñan las personas que en ella trabajan, para que funcione.
- Descubrir cambios y permanencias de la escuela a lo largo del tiempo.
- Profundizar las dimensiones: temporal, espacial, social de la institución.
- Reconocer y respetar las normas institucionales como también lograr actitudes de cuidado hacia la escuela.
- Realizar producciones gráficas utilizando variadas técnicas plásticas: collage, dibujo, pintura.
- Participar y disfrutar de variadas experiencias de juego dramático y de construcción.

Capacidades

Esta Unidad didáctica propicia primordialmente el desarrollo de la capacidad de Compromiso y responsabilidad. La misma refiere a la posibilidad de contribuir en el bienestar de uno/a mismo/a y de otros/as. En relación a los/as otros/as refiere al reconocimiento y cuidado de las personas, de la comunidad, de espacios compartidos, como lo es una Institución, y del ambiente, entre otros. También se trabaja en el desarrollo de las capacidades de la comunicación y el trabajo con otros puesto que la Unidad "La historia de mi escuela" propone comprender, procesar y analizar críticamente la información obtenida de distintos informantes en el contexto escolar a la vez que invita a relacionarse con sus pares y otros/as actores institucionales reconociendo el valor de cada uno/a y de sus ideas.

Campos de experiencias

- Campo de experiencias de la indagación del ambiente.
- Campo de experiencias de la comunicación y la expresión.
- Campo de experiencias de juego.
- Campo de experiencias de construcción de la identidad.

Saberes

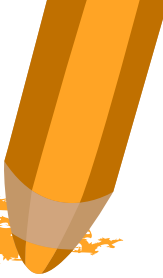
- Construcción de formas personales de escritura.
- Producción de textos escritos y su forma, qué se va a escribir y cómo, tomando decisiones acerca del soporte, la información que se incluirá, los propósitos y los destinatarios.

- Escritura del nombre propio como parte de la construcción de la identidad.
- Reconocimiento de la función social de la escritura, recordar, informar, comunicar a la distancia, reconocer pertenencias.
- Producción a partir del uso de técnicas: dibujo, pintura, grabado, collage, esculturas, modelados, construcciones.
- Producción de planos para representar situaciones o escenarios del espacio real, ubicar puntos de referencias, personas, objetos.
- Establecimiento de relaciones entre las funciones que cumplen diversas instituciones, necesidades que satisfacen y trabajos que realizan. Los roles que cumplen las personas en diferentes trabajos.
- Exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.
- Construcción de diferentes estructuras en el espacio, explorando las cualidades de distintos materiales: forma, tamaño, textura, grosor, dureza y su relación con la estructura a componer.
- Construcción de diversos escenarios lúdicos, que mediante espacios y materiales adecuados posibiliten la representación de escenas dramáticas.
- Adquisición de pautas, hábitos y normas para la convivencia e interrelación con otros/as.
- Construcción de la autonomía vinculada con la toma de decisiones respecto a su participación en diferentes actividades, el manejo del espacio y los elementos de la sala.
- Desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia identitaria plural.

Posibles actividades

- Indagación de saberes: ¿Qué sabemos de nuestra escuela? ¿Qué queremos saber? ¿Por qué lleva ese nombre? ¿Quiénes trabajan en nuestra escuela? ¿Qué tareas desempeñan?
- Observación de fotos antiguas y fotos actuales de la escuela.
- Recorrer la escuela: sus espacios, instalaciones, mobiliario.
- Dibujar un "mapa" de la escuela a partir del recorrido realizado.
- Elaborar un "cuadro/árbol" con los/as trabajadores/as de la escuela y la tarea que desempeñan, mostrando la importancia de su rol, la relación que existe entre cada una de estas tareas y su relevancia en el funcionamiento de la escuela.
- Dibujar/retratar a los/as trabajadores/as de la escuela a partir de observar retratos de artistas.
- Elaborar una entrevista para ser realizada al director/a de la escuela retomando los interrogantes planteados en la primera actividad (Entrevista mediante el dictado a la docente).

- Revisar y reelaborar las preguntas elaboradas inicialmente para la entrevista.
- Entrevistar al director/a de la escuela.
- Pintar un retrato para regalar al director/a de la escuela.
- Elaborar/decorar una tarjeta de invitación para entregar a distintos actores de la institución para que puedan asistir a una muestra a realizarse a modo de "cierre".
- Salir de la escuela a dibujar su fachada.
- En el rincón de dramatizaciones recrear "espacios" propios de una institución. Un espacio con un escritorio para la dirección, por ejemplo, un espacio para la cocina donde puedan representar el rol que desempeñan los/as porteros/as, un espacio para la secretaría de la escuela, o una sala.
- En el rincón de construcciones realizar estructuras que se asemejen a una escuela, con los espacios conocidos por los/as niños/as.
- Propuestas lúdicas y de expresión corporal utilizando los diferentes espacios que la escuela tiene (galerías, sala, patios), etc., e incluso en los alrededores de la escuela, por ejemplo, una plaza o parque si los hubiera.



Una Secuencia Didáctica: La Minigenerala

Sala: 4 años

Duración: 2 semanas (Aproximadamente)

Fundamentación

El propósito de la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial es introducir a los/as alumnos/as en un modo particular de pensar, de hacer y producir conocimientos.

Con el juego de la minigenerala se pretende que los/as niños/as se aproximen a la construcción de los aprendizajes numéricos a través de diferentes situaciones problemáticas, promoviendo diferentes procedimientos de resolución. Asimismo, se pretende trabajar con el conteo como estrategia de resolución de problemas y el reconocimiento de la configuración espacial del dado. Se trata de ofrecer diferentes propuestas de juego en las que puedan buscar, probar, anticipar, plantear preguntas y establecer relaciones numéricas con sus pares.

Propósitos

- Generar instancias de juego e intercambio en pequeños grupos que permitan el aprendizaje colaborativo entre pares.
- Intervenir de forma pertinente para lograr que los/as niños/as puedan ir avanzando en la construcción de sus aprendizajes.
- Proponer situaciones problemáticas que permitan su resolución mediante variadas alternativas y procedimientos.
- Propiciar un clima de disfrute en donde los/as niños/as participen de la propuesta del juego: la Minigenerala y sus variantes.
- Ofrecer instancias antes/durante/después del juego en las que los/as niños/as puedan elaborar estrategias, confrontar, socializar ideas, construir acuerdos y verbalizar los saberes aprendidos.

Objetivos

- Reconocer la configuración espacial del dado.
- Utilizar el conteo como estrategia de resolución de problemas.
- Reconocer números y su escritura.
- Dialogar, confrontar, discutir, acordar y socializar diversas estrategias de resolución de las situaciones propuestas.
- Participar y disfrutar de las diferentes propuestas de juego y sus variantes.
- Desarrollar paulatinamente actitudes de tolerancia ante situaciones de frustración como perder una partida.

Capacidades

La secuencia didáctica La Minigenerala para la sala de 4 años, propicia el

desarrollo en primer lugar de la capacidad de la Resolución de Problemas. La misma busca enfrentar a los/as niños/as a situaciones o tareas que presenten desafíos cognitivos respecto a sus saberes, en este caso, a través del juego. Implica ofrecer situaciones que no tienen una única respuesta ni modo de resolución. Por lo tanto, el abordaje de esta secuencia didáctica debe pensarse desde la problematización y la búsqueda de variadas formas de resolución, sin dar una respuesta única como válida. En menor medida, se desarrollan a través de esta secuencia las capacidades de aprender a aprender y trabajo con otros/as, puesto que el juego Minigenerala implica un aprendizaje cooperativo con pares en diversos agrupamientos. Por otro lado, implica para cada niño/a organizar su pensamiento para poder organizar/seleccionar/expresar/verbalizar las estrategias utilizadas para resolver las situaciones problemáticas planteadas.

Campos de experiencias

- Campo de experiencias de la indagación del ambiente.
- Campo de experiencias del juego.
- Campo de experiencias de la comunicación y la expresión.
- Campo de experiencias para la construcción de la identidad.

Saberes

- Búsqueda de soluciones alternativas para resolver una situación problemática durante un juego.
- Intercambio de ideas y negociación para llegar a acuerdos que enriquezcan el juego.
- Socialización y confrontación de ideas al iniciar, en el desarrollo o al finalizar un juego.
- Organización del espacio y materiales de juego.
- Recreación de las reglas de juego a partir de la apropiación de las mismas.
- Elaboración de estrategias teniendo en cuenta las acciones realizadas por el contrincante de juego.
- Verbalización de los saberes aprendidos.
- Iniciación en la utilización del recitado, del conteo y/o escritura de números en situaciones significativas en contextos.
- Desarrollo de actitudes de tolerancia ante situaciones de frustración: perder la partida.
- Reconocimiento de la configuración del dado.
- Construcción de la relación $n + 1$.

Posibles actividades

- Presentación del juego con un tablero gigante y dado con constelaciones

de 1 al 6. Juego sobre el suelo entre parejas.

- Jugar de a 1 (uno) participante (cada uno con su tablero).
- Jugar en parejas (un tablero cada 2 niños/as).
- Juego en la galería, en el patio y en la sala dibujando el tablero en el suelo o sobre plásticos en la pared.

Variantes:

- Jugar con 1 dado con constelaciones del 1 al 3.
- Jugar con 1 dado con constelaciones del 1 al 6.
- Jugar con 1 dado de constelaciones del 1 al 6 y un dado con un solo punto.
- Jugar con 1 dado de constelaciones del 1 al 6 y un dado con constelaciones del 1 al 3.
- Jugar con 2 dados con constelaciones del 1 al 6.
- Jugar con 1 dado con números del 1 al 3.
- Jugar con 1 dado con números del 1 al 6.
- Jugar con 2 dados. Uno con números del 1 al 6 y otro con números del 1 al 3.
- Jugar con 2 dados con números del 1 al 6.

De acuerdo a los objetivos, propósitos y los saberes a desarrollar, el/la docente seleccionará las estrategias, recursos, y maneras de organizar el grupo de niños/as, es decir los tiempos, espacios y agrupamientos para la secuencia didáctica.

Un Proyecto: Por qué le sacan la lana a las ovejas?

Sala: 3 años

Duración: 2 semana (Aproximadamente)

Fundamentación

El siguiente proyecto se desprende de la pregunta que hizo un niño de la sala de 3 años ante la visualización y relato de una canción donde se narra la cotidianidad de una lugareña en la zona andina de Jujuy. Es común en dicha zona geográfica la tenencia de rebaños, ovejas, llamas y otros animales para el consumo doméstico de sus productos como también para la comercialización de los mismos. En este caso la selección de la pregunta remite a la intencionalidad de aprender sobre nuestra región y sus particularidades, desde la actividad que se realiza con las ovejas y la esquila de las mismas. Esta indagación también permite abordar saberes del ambiente en un contexto situado; cómo estas prácticas sociales remiten a rituales que vienen de antaño. Como en el caso de Pueblos Originarios, que realizan alrededor de la esquila de las vicuñas un ritual que pone en juego conocimientos de sus culturas.

Uno de los objetivos será realizar un proceso de indagación con las particularidades de la edad de niños/as de 3 años, lo que acota y traduce este objetivo desde lineamientos sencillos y una primera aproximación a este tipo de abordajes, pero también sustentado en la teoría formulada que plantea que a los 3 años se puede investigar (Tonucci, 1993).

Como parte de este proyecto también podrá iniciar una serie de experiencias que pongan al jardín en contacto con otras instituciones, como sería el caso de especialistas e investigadores/as que se ocupan de los temas a tratar, lo que supone también construir una red donde el conocimiento circula y todos/as aprendemos.

Propósitos

- Generar un clima de afecto y confianza que propicie la construcción de la identidad de los/as niños/as en un marco de convivencia, integrando y valorando en la tarea educativa sus culturas, sus lenguajes, sus historias personales.
- Promover la exploración del ambiente para que los/as alumnos/as amplíen su campo de experiencias y organicen sus conocimientos.
- Propiciar espacios y propuestas para que los/as niños/as se inicien en el conocimiento del proceso productivo de la lana, la actividad de la esquila y el tejido.
- Brindar espacios y materiales adecuados que posibiliten la expresión de

los/as niños/as a través de diversos lenguajes: corporal, plástico, musical.

- Ofrecer espacios y materiales adecuados para el juego dramático y la representación de diversos roles sociales: investigadores, tejedoras, entre otros.

Objetivos

- Conocer algunas costumbres propias de nuestra región como la tenencia de rebaños, la esquila de ovejas.
- Indagar acerca del procedimiento de la esquila de ovejas en el norte jujeño.
- Iniciarse en procesos de indagación e investigación mediante procedimientos sencillos.
- Asumir diversos roles lúdicos durante el juego dramático.
- Establecer relaciones entre los roles que cumplen las personas en diferentes trabajos: tejedoras, investigadores, pastores.
- Construir relaciones simples entre animales que habitan en el norte de la provincia (ovejas, llamas), sus características y el ambiente en que habitan.
- Expresarse a través del lenguaje corporal, plástico y musical mediante variadas experiencias.

Capacidades

Este proyecto habilita espacios de indagación en relación a saberes que inician a los niños/as en el conocimiento del proceso productivo de la lana: la esquila y el tejido como actividades milenarias en Jujuy, asumiendo una mirada comprometida respecto a nuestras costumbres. Por lo tanto, se propicia el desarrollo de la capacidad de compromiso y responsabilidad. Por otra parte, se desarrolla también la capacidad de trabajo con otros/as y la de comunicación, puesto que el proyecto invita a los/as niños/as a trabajar en equipo, a conocer la actividad que realizan trabajadores en el norte de algunas comunidades jujeñas y a indagar sobre tal actividad con especialistas, todo esto, en el marco del reconocimiento y respeto por las ideas de los/as otros/as.

Campos de experiencias

- Campo de experiencias de la indagación del ambiente.
- Campo de experiencias del juego.
- Campo de experiencias de la comunicación y la expresión.
- Campo de experiencias para la construcción de la identidad.
- Campo de experiencias para el desarrollo corporal y motriz.

Saberes

- Iniciación en el conocimiento de actividades productivas distintivas de

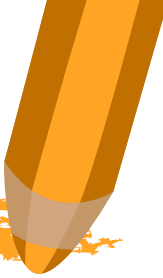
cada región de la provincia y otros lugares: el proceso productivo de la lana en el norte de la provincia de Jujuy.

- Establecimiento de relaciones entre las funciones que cumplen diversas instituciones, necesidades que satisfacen y trabajos que realizan. Los roles que cumplen las personas en diferentes trabajos (tejedoras, esquiladores/as, pastores/as, investigadores/as, etc.).
- Aproximación a algunos aspectos significativos de sus historias personales y familiares (para el caso que surjan experiencias de vida e historias ligados a los saberes anteriores).
- Observación de diferentes ambientes donde se desarrolla la vida animal y construcción de relaciones entre sus características y las del medio donde habita. (ovejas, llamas y vicuñas).
- Exploración, experimentación y utilización de diversos materiales que posibiliten la expresión plástica.
- Expresión corporal de las sensaciones producidas por la música.
- Interés por el conocimiento del mundo social, a partir de asumir diferentes roles lúdicos.
- Conocimiento y recreación de eventos sociales y culturales de las comunidades y sus familias.

Posibles actividades

- Hacemos micrófonos con cilindros de cartón y jugamos a los/as periodistas; preguntamos en las casas a la familia: ¿Por qué le sacan la lana a las ovejas?.
- Exponemos en un afiche toda la información. A quién más les podemos preguntar?. Hacemos entrevistas en el jardín, a las maestras, directoras, niños/as sala de 5 y 4 años. Grabamos con celular las respuestas. Hacemos pequeños grupos encuestadores.
- Dibujamos con lanas de diferentes texturas; gruesas, finas, peludas, etc.
- Conocemos a las llamas y las vicuñas: a través de fotos y láminas. Hacemos láminas donde contamos sus características.
- Miramos cortometraje de "Palabras de Puisca", conversamos sobre las tejedoras, quiénes de la familia saben tejer?. Indagamos y traemos alguna ropa tejida, adorno, colcha.
- Miramos video de "La vicuñita" de Magdalena Fleitas, observamos el paisaje donde habitan las vicuñas.
- Observamos libros y fotos con información acerca de la esquila, la obtención de la lana, los elementos utilizados, etc.
- Invitamos a algún/a integrante de las familias que sepa tejer para compartir con el grupo de niños una experiencia de tejido.
- Realizamos enhebrados con distintos soportes (goma eva, cilindros de plástico, vasitos huecos, etc), los enhebrados se harán con distintas lanas, grosores, etc.

- Confeccionamos muñecos de ovejitas con medias, telas y algodón.
- Realizamos estampados con sellos que figuran elementos autóctonos del norte Jujeño: llamas, vicuñas, cactus, etc.



Un Itinerario: Exploramos con frascos sensoriales

Sala: 2 años

Duración: 2-3 semanas (Aproximadamente)

Fundamentación

Niños/as y bebés en el Jardín Maternal organizan y estructuran sus acciones a través de la exploración para obtener informaciones sobre el mundo externo. Al explorar los/as niños/as entran en contacto con diversos elementos de su cotidianeidad, descubren o redescubren sus posibilidades, le dan usos convencionales, pero también logran descubrir otros usos del material. Los frascos sensoriales son objetos seguros, llamativos, con muchísimas posibilidades de exploración y muy fáciles de hacer.

Propósitos

- Crear espacios lúdicos para el desarrollo de habilidades motoras de los/as niños/as.
- Promover la exploración de diversos elementos para que los/as alumnos/as amplíen su campo de experiencias y organicen sus conocimientos del ambiente.
- Proponer situaciones que impliquen desafíos cognitivos y motrices para los/as niños/as incluyendo.
- Ofrecer propuestas de juego que impliquen taparse, aparecer-desaparecer, arrastrar-transportar, desplazarse por el espacio total y/o lugares sectorizados.

Objetivos

- Explorar las características de los frascos sensoriales.
- Resolver situaciones que impliquen desplazarse de diferentes formas como gatear, caminar, deslizarse.
- Utilizar el material de forma convencional y descubrir también otros usos del mismo.
- Nombrar el material y explorar algunas de sus características principales.
- Realizar diferentes acciones sobre los frascos.
- Incorporar nociones espaciales: adentro-afuera, arriba-abajo
- Participar en juegos que impliquen taparse, aparecer-desaparecer, arrastrar-transportar, desplazarse por el espacio total y/o lugares sectorizados.

Capacidades

La propuesta del trabajo con frascos sensoriales implica para niños/as de 2 años explorar, manipular, introducir, arrastrar, hacer rodar y otras acciones que para ellos/as implica un verdadero desafío cognitivo, por lo que este itinerario favorece el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas.

Campos de experiencias

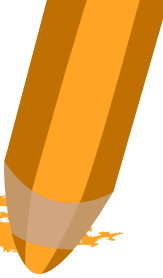
- Campo de experiencias de la indagación del ambiente.
- Campo de experiencias para el desarrollo corporal y motriz.
- Campo de experiencias del juego.

Saberes

- Observación y exploración de su entorno inmediato, objetos, materiales y sus cualidades (olores, colores, sabores, sonidos, texturas).
- Resolución de diferentes situaciones que impliquen desplazarse en formas como gatear, caminar, deslizarse, en la observación de los diferentes puntos de apoyo.
- Observación y exploración de las características y propiedades de los objetos a través de los sentidos: tamaños, formas, colores, texturas, densidades.
- Reconocimiento de la relación entre los objetos: meter, poner adentro, sacar, sacudir.
- Coordinaciones manipulativas en situación de juego: trasvasado.
- Nociones espaciales: adentro-afuera, arriba-abajo, etc.
- Interacción con otros a través de juegos y acciones como: taparse, aparecer-desaparecer, arrastrar-transportar, desplazarse por el espacio total y/o lugares sectorizados.
- Participación en un mismo espacio de juego, con el grupo de pares y el/la docente, que permita el desarrollo de incipientes intercambios entre ellos.

Posibles actividades

- Presentación de los frascos sensoriales. Indagación de sus propiedades físicas a través de los sentidos (color, textura, peso, tamaño).
- Explorar los frascos, tocar, oler, golpear.
- Utilizar los frascos para realizar acciones tales como: rodar, arrastrar, sacudir, etc.
- Jugar a taparse partes del cuerpo con los frascos, a arrastrarlos, hacerlos rodar, entre otras.
- Realizar pequeños recorridos que impliquen gatear/caminar para alcanzar los frascos, trasladarlos, cargarlos, entre otras.
- Recrear los frascos sensoriales incorporando diferentes elementos (arroz, garbanzos, agua, lentejas, pintura, juguetes de cotillón, etc.).



Una propuesta desde el área de Educación Física

Conociendo el propio cuerpo: Habilidades motrices básicas.

Sala: 4-5 años

Duración: 4-6 semanas (Contemplando 2 propuestas/clases por semana y que además se pueden incorporar diversas variantes de cada actividad/juego.)

Fundamentación

La Educación Física es una disciplina cuya intencionalidad educativa está centrada en la concepción de corporeidad como una totalidad, que abarca la esencia misma de lo humano ya que los/as niños/as, a través de su cuerpo, se expresan, comunican, conocen, aprenden y relacionan con el mundo. Como sostiene el Diseño Curricular para la Educación Inicial en el Jardín de Infantes los conocimientos corporales, tanto del orden físico anatómico como los del orden emocional, son saberes relevantes propios de las prácticas corporales de nuestra sociedad, históricamente reconocidos, que forman parte de nuestro capital cultural y, como tales, pueden ser enseñados. (DC N. Inicial, p. 54).

Esta planificación propone centrarse en el desarrollo de las habilidades motrices básicas como caminar, trotar, saltar, correr, lanzar puesto que son importantes aprendizajes que permiten a los/as niños/as conocer su cuerpo, sus posibilidades y desenvolverse a diario en su vida (para esquivar un charco, para saltar un cordón en la calle, por ejemplo.) A su vez, el aprendizaje de estos saberes, servirá de base para alcanzar otros nuevos.

Propósitos

- Generar espacios de participación y disfrute de cada actividad y cada juego propuesto.
- Brindar herramientas/estrategias para la exploración de sus posibilidades expresivas a través de prácticas corporales y motrices.
- Generar un ámbito adecuado para la relajación/ liberación de tensiones.
- Propiciar espacios físicos adecuados para que los/as niños/as desarrollen las propuestas.
- Favorecer el reconocimiento de estados corporales: en reposo en actividad, ritmo cardíaco y respiratorio, tensión y relajación.
- Ofrecer espacios para el diálogo donde se promueva la comunicación, el respeto por los turnos de habla, la escucha atenta.
- Favorecer un abanico de experiencias centradas en el juego a partir de las cuales niños y niñas puedan expresar sus ideas y emociones.
- Brindar propuestas de juego en las que los/as niños/as puedan asumir diferentes roles y construir conjuntamente las reglas de los mismos.

Objetivos

- Enriquecer el conocimiento de su propio cuerpo y su disponibilidad motriz para la manifestación e intervención en su entorno.
- Avanzar en la construcción de su repertorio motriz en interacción con los/as otros/as, integrando nociones espaciales y temporales con o sin empleo de elementos.
- Desarrollar el cuidado de sí mismo/a y de los/as demás.
- Participar y disfrutar de los diferentes juegos propuestos construyendo, respetando, recreando sus reglas y asumiendo diferentes roles.
- Reflexionar acerca de su desempeño motriz, los logros obtenidos y las formas de vincularse con los/as otros/as.

Capacidades

Esta propuesta, favorece en distinta medida las capacidades de resolución de problemas, comunicación y trabajo con otros/as, puesto que ofrece a los/as niños/as oportunidades de juego y desarrollo motriz abordados desde la resolución de problemas, y en cooperación con sus compañeros/as.

Campos de experiencias

- Campo de experiencias para el desarrollo corporal y motriz.
- Campo de experiencias de juego.
- Campo de experiencias para la construcción de la identidad.
- Campo de experiencias para la comunicación y la expresión.

Saberes

- Conocimiento y relación con el propio cuerpo y sus movimientos.
- Exploración de los movimientos que el cuerpo construye, y el contraste de los mismos.
- Identificación de las diferentes situaciones que impliquen desplazarse a través de una diversidad de las formas: como caminar, correr, saltar, galopar, rolar entre otros.
- Reconocimiento del freno inhibitorio en el movimiento.
- Construcción compartida y aceptación de los acuerdos para adecuarse a normas, pautas y límites de cada juego.
- Búsqueda de soluciones alternativas para resolver una situación problemática durante un juego.
- Intercambio de ideas y negociación para llegar a acuerdos que enriquezcan el juego.
- Asunción de diferentes roles, sostenimiento de éstos y su variación.
- Recreación de las reglas de juego a partir de la apropiación de las mismas.
- Progresiva adquisición y afianzamiento de algunas prácticas higiénicas, organización y orden de los elementos utilizados.
- Construcción de la autonomía con relación a la formulación de variantes

en el juego y en diversas actividades.

- Construcción de hábitos de higiene y cuidado saludable del cuerpo.

Posibles actividades

Propuesta 1

- Caminar libremente y cuando escuchen una señal (campanitas, palmas) deben colocarse detrás de un/a compañero/a.
- Caminar detrás, adelante, a un lado y al otro de un/a compañero/a. Caminar en parejas espalda con espalda, cabeza con cabeza, hombro con hombro, pie con pie.
- Desplazarse sobre distintas líneas marcadas en el suelo (zigzag, círculos líneas rectas).
- Juego: "perritos a su cucha". Se dividirá a los/as niños/as en dos grupos con igual cantidad de integrantes, un grupo será el de los perros y el otro será el de las cucas. Los/as niños/as cucas deberán estar parados, en ronda, con las piernas abiertas, mientras que el grupo de perros, tendrá que esconderse en una cucha. Al escuchar el silbato todos los perros deberán salir de sus cucas y correr alrededor de la ronda y a la segunda señal, los perritos deberán esconderse en alguna cucha.
- Vuelta a la calma: Relajación en colchonetas. Ejercicios de respiración y relajación/estiramiento. Jugamos a inflar un globo (imaginario) inhalando y exhalando. Repetimos varias veces. Al finalizar el/la docente les pregunta ¿Cómo se sintieron? ¿Por qué? ¿Qué actividad les gustó más?

Propuesta 2

- Desplazarse llevando una bolsita de semillas con diferentes partes del cuerpo: hombro, cabeza, mano hacia abajo, brazo, debajo de la axila. ¿Con qué otra parte del cuerpo podemos llevar la bolsita? ¿Cómo podemos hacerlo con un/a compañero/a?
- Caminar con la bolsita y a la señal, colocarle la bolsita a un/a compañero/a en diferentes partes del cuerpo (cabeza, manos, pies, rodilla) procurando ser cuidadoso.
- Trabajar con un/a compañero/a, lanzar y recibir. Lanzar el elemento con una mano, recibir con una o con dos manos, lanzar hacia adelante/atrás, con mayor/menor distancia, apuntarle a una marca en la pared, lanzar la bolsita cerca/lejos del cuerpo.
- Juego: Casa limpia/casa sucia. Se coloca una soga dividiendo el espacio en dos mitades (salón, patio, sala). Los/as niños/as se dividen en 2 equipos y se colocan cada uno de un lado de la soga. A la señal (palmas) cada equipo deberá lanzar la mayor cantidad de bolsitas hacia el otro lado de la soga donde se encuentra el equipo contrario. Cuando el/la docente

vuelva a dar una señal, determinamos quién es el equipo ganador. - ¿Cómo podemos saber quién ganó? ¿Quién tiene más bolsitas en su cancha? (contamos).

- Vuelta a la calma: Recostarse sobre colchonetas y colocar la bolsita de semillas sobre la panza. Inhalar exhalar. Ver cómo la bolsita sube y baja. Utilizarla como almohadita. Masajes por todo el cuerpo con la bolsita (brazos, hombros, cuello, cabeza, piernas). Repito con un/a compañero/a.

Propuesta 3

- Arrojar la pelota rodando por el suelo. Correr al lado de ella, muy cerca hasta que se detenga.
- Arrojar la pelota (con ambas manos), correr muy rápido, pasarla y detenerla con las manos y los pies.
- Lanzar la pelota hacia arriba y atraparla
- Lanzar y embocar las pelotas en un aro/arco/ en la boca del payaso (juego de cartón o plástico de emboque).
- Juego: Fútbol con los pies: se ubican todos los/as niños/as sentados en ronda sobre el suelo y al interior de la misma, se van pasando la pelota con los pies.
- Retomamos juegos de las clases anteriores.
- Vuelta a la calma: Ejercicios de elongación. Sentados/as en el suelo estiran las piernas hacia adelante, inhalan, y con las manos llegan a la punta de los pies. Repetir, pero con piernas separadas hacia cada una de las piernas. Parados/as, se paran en un pie y toman la otra pierna con las manos hacia atrás (estirar cuádriceps). Sobre la colchoneta se recuestan mirando hacia arriba y hacen "la bicicleta" con los pies (abdominales). Nos sentamos nuevamente, conversamos sobre la propuesta realizada: ¿Con qué mano sintieron que tenían más fuerza? ¿Con cuál lograban que la pelota llegue más lejos/alto?

Propuesta 4

- Saltos en largo. Venimos caminando y saltamos con los 2 pies sobre una colchoneta, caemos en cuclillas.
- Saltos con carrera previa (con 1 pie, con ambos, dentro de una colchoneta o marca) tratando de llegar cada vez más lejos.
- Juego: El heladero. El/la docente comienza siendo el heladero. Los/as niños/as le preguntan: - ¿Heladero, tiene helado de... (chocolate, frutilla, vainilla, etc.)? El heladero responde que no. Siguen preguntando gustos de helado hasta que los/as chicos/as preguntan si tiene helado de chocolate y el heladero responde que sí. Entonces todos comienzan a correr. El heladero debe atraparlos. Los/as niños/as que son atrapados por el heladero se convierten en ayudantes.

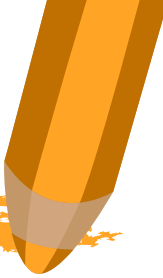
- Retomamos juegos de las clases anteriores.
- Vuelta a la calma: Ejercicios de respiración y relajación/estiramiento.
- Diálogo: - ¿Con cuál pie te resultó más fácil saltar? ¿Por qué? ¿Con cuál lograron hacerlo más lejos?

Propuesta 5

- Salto en alto. Colocar una soga de lado a lado del patio. Los/as niños/as deben saltar y tratar de tocarla. Ir subiendo la altura de la soga.
- Colocar la soga a una altura muy baja, para que los/as chicos/as la salten. Ir subiendo la altura de la soga.
- En parejas, un/a compañero/a se coloca en posición fetal sobre el suelo (como pelotita) y el/la otro/a salta por encima.
- Juego: El cazador y la liebre. Distribuidos por el espacio todos los/as niños/as se sientan con ambos pies estirados. Un/a compañero/a será liebre y otro/a cazador. El/la cazador/a debe atrapar a la liebre y la liebre para salvarse salta a algún/a compañero/a. El/la compañero/a al que saltaron se convierte en cazador/a.
- Vuelta a la calma: Ejercicios de elongación, y abdominales (bicicleta, tijeritas).

Propuesta 6

- Empujar y traccionar: llevar rodando un elemento pesado (cubierta).
- En grupos o pareja, trasladar la colchoneta/ cubierta hasta una línea determinada.
- En forma de relevo cada alumno/a empuja una cubierta hasta un lugar/línea determinada y al volver le entrega a quien sigue.
- Ejercicios de fuerza (cinchada).
- Juegos: Retomamos los juegos aprendidos en las clases anteriores.
- Vuelta a la calma: Ejercicios de postura, respiración y/o elongación.



Una propuesta desde el área de Educación Musical: "A desenjaular el juego"

Sala: 4-5 años

Duración: 6-8 semanas (contemplando 1 propuesta por semana, es decir dos clases para cada propuesta teniendo en cuenta que además se pueden incorporar variantes para cada actividad/juego)

Fundamentación

El juego constituye una actividad fundamental para niños/as, así como también cumple un papel muy importante en su desarrollo. Como bien se sostiene en el Diseño Curricular Jurisdiccional (2018), "Jugar con otros/as implica y demanda importantes procesos, ya sea de análisis; de combinación; de comparación de acciones; de selección de materiales en función de criterios; de establecimiento de acuerdos entre pares, o bien de producción de argumentos. Todos ellos constituyen el capital cognitivo necesario para futuros aprendizajes" (p. 39).

Por medio del juego nuestros/as alumnos/as exploran, experimentan, aprenden, reflejan y transforman activamente la realidad.

Los juegos tradicionales son aquellos que se transmiten de generación en generación y forman parte de la memoria oral y la tradición de los diferentes pueblos y culturas. Son patrimonio de la humanidad, siendo los/as niños/as los legítimos herederos. Más aún, cuando estos juegos se encuentran enriquecidos por elementos poéticos y musicales se convierten en una verdadera invitación para encontrarse con otros/as a través de la música y el disfrute.

Propósitos

- Generar un clima de placer y disfrute a través del juego, la música y la expresión corporal.
- Propiciar la participación y el disfrute en experiencias sonoras y musicales.
- Recrear espacios que inviten a los/as niños/as a explorar, a moverse, a jugar.
- Proponer/ enseñar variedad de juegos tradicionales que amplíen su repertorio cultural.
- Crear espacios y buscar materiales adecuados que habiliten situaciones de exploración con el propio cuerpo.

Objetivos

- Disfrutar de situaciones lúdicas e incorporar nuevos juegos a su repertorio para compartir con sus compañeros/as.
- Conocer diferentes tipos de juegos y sus reglas, a través de distintas

propuestas.

- Comprender, comunicarse, expresar de forma oral las vivencias, ideas, sentimientos, sensaciones, emociones y deseos generados por los distintos juegos.
- Expresarse a través de los movimientos corporales, la exploración sonora y musical.
- Cantar un repertorio de canciones.

Capacidades

Esta propuesta sin duda propicia el desarrollo de las capacidades: trabajo con otros/as y comunicación puesto que invita a alumnos/as a conocer y valorar nuestra cultura y la música a través de juegos tradicionales que se realizan en rondas, equipos, parejas, es decir, implica vincularse, relacionarse con el otro/a, elegirlo/a, conocerlo/a, incluirlo/a y comunicarse con él/ella para desarrollar el juego de la mejor manera posible.

Campos de experiencias

- Campo de experiencias de la comunicación y la expresión.
- Campo de experiencias de juego.
- Campo de experiencias del desarrollo corporal y motriz.

Saberes

- Experimentación de actividades que involucren la experiencia de ritmos colectivos y su intencionalidad.
- Expresión corporal de las sensaciones producidas por la música.
- Planificación y anticipación de las tareas a realizar, coordinando acciones con el grupo de pares.
- Conocimiento de juegos tradicionales, y respeto por sus reglas.
- Conocimiento, apreciación y transmisión de juegos y rondas propias de la región que tienen valor para la cultura de cada niño/a.
- Escucha de obras musicales de diferentes estilos, regionales y de otras procedencias.
- Interpretación de canciones sencillas respetando la sucesión de alturas, el fraseo.

Posibles actividades

Propuesta 1

Sentados/as en ronda se realizará una indagación acerca de los juegos que conocen o que juegan con sus madres/padres o con sus abuelos/as. ¿A qué juegos les gusta jugar? ¿Alguno de esos juegos se los enseñaron sus madres/padres o abuelos/as? ¿Ellos/as los jugaban? Luego, se les contará que algunos de esos juegos se llaman "juegos tradicionales". Son aquellos que se

transmiten de generación en generación, es decir que se los enseñaron a jugar sus madres/padres o sus abuelos/as, y probablemente cuando sean grandes también puedan enseñárselos a otras personas.

Luego de esta indagación de saberes la/el docente les propone bailar una canción que contiene varias "canciones tradicionales dentro": "Popurri" de Ruidos y Ruiditos.

Acostados, en calma, se pregunta a los/as chicos/as si la letra de esta canción les resultó familiar y dónde la aprendieron o escucharon. Para finalizar la clase se escucha nuevamente la canción, pero se invita a cantar el estribillo y paulatinamente las estrofas.

Propuesta 2

En esta clase se propone jugar con los/as chicos rondas tradicionales: El Aguacero y Lobo ¿dónde estás?

¿Conocen los juegos?, ¿alguien puede explicar las reglas?

Comenzamos el juego.

Propiciando un momento de calma, los/as chicos/as se acuestan en la alfombra, escuchando música instrumental.

Se cantan canciones del repertorio de canciones y la de la clase anterior.

Propuesta 3

En esta clase se propone jugar otro juego tradicional "La serpiente".

Se explican las reglas y juego a la obra! Luego de realizar varias veces el juego se vuelve a la calma con música tranquila y se solicita a los/as chicos/as acomodarse en almohadones. Posteriormente se los/as invita a sentarse en los almohadones para que podamos cantar.

Propuesta 4

En esta clase se propone jugar al "Merequetengue" (ver Luis Pescetti). Primero solitos/as, posteriormente con una pareja, y luego en ronda como originalmente se baila.

La/el docente explica las reglas de juego y les solicita a los/as chicos/as especial atención a los movimientos que va sugiriendo.

Para finalizar, se volverá a un momento de calma, para poder cantar las canciones del repertorio.

Propuesta 5

En esta clase se propone jugar, cantar y realizar movimientos expresivos en función a las canciones de cuna.

¿Conocen canciones de cuna?, ¿en qué momentos se las canta?, ¿quiénes las cantan?, ¿alguien puede cantar alguna?, etc.

Se proyectará el video Noni Noni del grupo Canticuenticos y se propondrá jugar con almohadones, simulando bebés que acunan, se dispondrá la alfombra y pañuelos a modo de mantas. También se dará la posibilidad que ellos/as puedan ser los/as bebés o algún/a compañero/a y hacer un juego compartido.

Se propone luego guardar los objetos y sentarse en la tarima para cantar la conocida canción "Duerme Negrito".

Propuesta 6

En esta clase se propone jugar un juego rítmico y en parejas: "Mayonesa" y otro en ronda pero que requiere de la actuación "Emiliano".

Se explican las reglas de juego, se solicita que busquen pareja y se comienza a jugar.

Posteriormente a la realización de los juegos se lleva a los/as chicos/as a la calma para poder finalizar la clase con el momento del canto.

ALGUNAS SUGERENCIAS A LA HORA DE PLANIFICAR

- ✓ Mantener coherencia entre los lineamientos curriculares, la propuesta Institucional, la planificación anual y la propuesta planteada para la sala.
- ✓ Tener en cuenta que la propuesta de sala debe considerar los intereses de niños/as, la comunidad, el contexto, situaciones emergentes.
- ✓ Respetar una cierta coherencia al interior de la planificación áulica. Cada componente debe detallarse en consonancia con la propuesta y los objetivos/propósitos que se desean alcanzar.
- ✓ Organizar una agenda semanal que atienda a los tiempos previstos y la posibilidad de comunicarnos de forma clara y precisa. Esta agenda debe dar cuenta de la articulación de los saberes, su “encadenamiento”, para que posibilite una organización coherente. Esta herramienta propicia intercalar y articular tanto las actividades de una misma propuesta como diferentes propuestas (una Unidad Didáctica o un Proyecto con una Secuencia, por ejemplo).
- ✓ Buscar posibilidades de encuentro con otros/as docentes a fin de poder preparar y ofrecer propuestas elaboradas en equipo. No necesariamente entre niños/as de la misma edad, sino que también aparece la oportunidad de realizar propuestas “integradas” con niños/as de distintas edades en las que los/as más pequeños/as puedan aprender de los/as más grandes y a su vez éstos/as aprendan a partir de lo que enseñan/explican a los/as más pequeños/as.
- ✓ Comprender que las planificaciones pueden y deben modificarse cada vez que el/la docente crea conveniente realizar un cambio, una adecuación, o agregar/quitar algo. Esta decisión de agregar/quitar/modificar debe fundamentarse y si es necesario explicitarse por escrito.
- ✓ Diferenciar cuáles son los aspectos negociables al interior de cada institución en función de sus prioridades y cuáles pueden decidirse individualmente seleccionando los criterios oportunos para hacerlo.

A modo de cierre...

Hasta aquí hemos pensado juntos/as el acto de planificar y su importancia en nuestra tarea docente. Resulta necesario reflexionar permanentemente sobre lo que se propone y cómo se propone el acto de enseñar, pensando en el grupo de niños y niñas que tenemos en nuestras salas.

Por supuesto que reconocemos las exigencias actuales que contempla la tarea docente, pero a su vez tenemos la convicción de que nuestra provincia cuenta con docentes profesionales, capacitados/as para realizar su tarea y para poder mejorarla, perfeccionarla día a día. La tarea docente, cargada de compromisos y "mandatos" exige asumir una gran responsabilidad: de cuidado y de enseñanza hacia nuestras infancias, brindando espacios, experiencias, y aprendizajes de calidad en un ambiente que contemple a la diversidad, el reconocimiento y el compromiso con la diferencia.

Estamos profundamente convencidos/as que la planificación es una herramienta muy valiosa de trabajo que guía, orienta y facilita la tarea del/la docente, pero que a su vez debe permitir (en la medida que cada docente pueda apropiarse de ella) asumir un compromiso, un cambio, una transformación posible en nuestras prácticas actuales.

Tanto el Diseño Curricular de la provincia, como los documentos de apoyo que lo acompañan ponen en el centro de la escena a niños y niñas jujeños/as que atraviesan la Educación Inicial. Nos invitan a pensar en nuestras infancias no como un tiempo biológico que transcurre, sino como una construcción social, histórica y política, atravesada por aspectos biológicos, psicológicos y pedagógicos, tanto como por el consumo de diversos bienes simbólicos y tecnológicos, lo que hace necesario resignificar su concepción actual. Los comprende como sujetos autónomos, activos, portadores de derechos y saberes; y por lo tanto (y necesariamente) muchas de las prácticas que históricamente se realizaron en el Nivel deben comenzar a transformarse pensando en éstos niños/as, los que habitan contemporáneamente nuestras escuelas.

Confiamos en el compromiso de nuestros/as docentes cuando están frente a un grupo de niños/as; confiamos en su capacidad, en su profundo vínculo con la docencia y en la responsabilidad (como agentes sociales del Estado) de brindar una educación de calidad. Confiamos en que serán capaces de encontrar posibilidades favorecedoras para nuestros/as niños/as y opciones pertinentes, comprometidas, creativas e innovadoras para sus aprendizajes.





BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2009) Estrategias de enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Brailovsky, D. (2017) Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Brounstein, S. y Kirianovicz C. (2008) A desenjaular el juego. Buenos Aires: Artes gráficas Sagitario SRL.
- Candia, M. (2010). La planificación en la educación infantil. Organización didáctica de la enseñanza. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Carli, S. (comp.) (2009). La cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping. 1º Edición. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz Bordenave, J. y otros. (1985): Estrategias de Ensino - Aprendizagem. Petrópolis: Vozes.
- Dirección de Educación Inicial (2019) Las formas de enseñar en el Jardín de Infantes. Segundo Documento de Acompañamiento para la implementación del Diseño Curricular. Resolución 5024/18. Buenos Aires.
- Dirección de Educación Inicial (2019) La planificación en la Educación Inicial. Guía de orientaciones. Perú, Lima: Ministerio de Educación.
- Gothelf E. (2003) Planifico, luego improviso. La planificación de actividades educativas como herramienta de trabajo. Paper para uso interno en espacios de formación de formadores.
- Harf, R. (1996). Poniendo la planificación sobre el tapete. Documento. Buenos Aires: Secretaría de Educación. Disponible en <https://gjo2016.files.wordpress.com/2016/06/poniendo-la-planificacic3b3n-sobre-el-tapete.pdf>
- Ministerio de Educación (2018) Diseño Curricular para la Educación Inicial. Jujuy: Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento Educativo.
- Pitluk, L. (2008) La Planificación Didáctica en el Jardín de Infantes: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Pitluk, L. (2016) Las prácticas actuales en la Educación Inicial. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Pitluk, L. (2016) Las propuestas educativas y las Secuencias Didácticas en el Jardín Maternal: Desafíos de enseñar desde diversos espacios de calidad. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- ProcesoS, Revista Ecuatoriana de Historia No. 22 (2005) Otra vez sopa: Imágenes de Infancia y Escuela en Mafalda. Pablo Pineau. Corporación Hora Nacional. Universidad de Buenos Aires/Universidad de Luján, Argentina
- Quiroz, A. Picco, P. y Soto, C. (2012) en Actualizar el debate en la educación inicial Políticas de Enseñanza. Documento de trabajo. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina.
- 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.
- Spakowsky, E. (2010) El Diseño Curricular: Un campo de tensiones. En Revista Virtual: Travesías didácticas N° 8.
- Tonucci, F. (1993) A los 3 años se investiga. Barcelona: Hogar del libro.
- Tuñón, I. (2016). Infancias con derechos postergados: avances, retrocesos e inequidades a finales del Bicentenario (2010-2015) [en línea] Serie del Bicentenario 2010-2016; año 6. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia Universidad Católica Argentina. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/investigacion/infancias-derechos-postergados-2016.pdf>



Gobierno de JUJUY
Ministerio de Educación
Secretaría de Innovación
y Calidad Educativa

