



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

USHUAIA,

14. DIC. 2015

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley Nacional 26061, Ley Provincial 521, la Ley Nacional 27064, la Ley Provincial de Educación 1018 y la Resolución M.E.C.C. y T. N° 900/11 ; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional 26206 en su artículo 18° organiza el Nivel Inicial en dos Ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerándolo como Unidad Pedagógica que comprende a los/las niños/as entre los 45 días y los 5 años de edad inclusive, y en su artículo 22, establece que en los ámbitos Nacional, Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se arbitrarán los mecanismos para la articulación y/o gestión asociada entre los organismos gubernamentales, especialmente con el área responsable de la niñez y familia del Ministerio de Desarrollo Social y con el Ministerio de Salud, a fin de garantizar el cumplimiento de los Derechos de los/as niños/as establecidos en la Ley Nacional 26061.

Que la Ley Provincial 521 aborda la Protección de los Derechos de Niños/as, Adolescentes y sus familias.

Que la Ley Nacional 27064 establece en su artículo 1° la regulación y supervisión pedagógica de Instituciones de Educación y Cuidado de la primera infancia desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad, no incluidas en la Enseñanza Oficial, de Gestión Estatal o Privada, Cooperativa o Social, pertenecientes a organizaciones con y sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, universidades, comunitarias y/u otras.

Que la Ley Provincial de Educación 1018 en su artículo 26° organiza el Nivel Inicial, considerándolo una Unidad Pedagógica que comprende a todos los niños/as desde los 45 días y 5 años de edad inclusive, siendo obligatorio los dos últimos años del Nivel, salas de 4 y 5 años.

Que la Resolución M.E.C.C. Y T. N° 900/11 aprueba el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Inicial.

Que por lo antes expuesto resulta necesario aprobar Lineamientos Curriculares Provinciales que sirvan de fundamento pedagógico para un futuro Diseño Curricular Jurisdiccional para el Primer Ciclo de Educación Inicial que comprende a los Jardines Maternales.

Que la suscripta se encuentra facultada para dictar el presente acto administrativo en virtud de lo establecido en el artículo 17° de la Ley Provincial 859.

Por ello:

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar los Lineamientos Curriculares Provinciales para el Primer Ciclo de Nivel Inicial

///...2.-

G.T.F.	
II.	
R.	
A.	



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

.../112.-

Jardín Maternal de 45 días a 2 años de edad, como fundamento pedagógico para el Diseño Curricular Jurisdiccional que obra como Anexo I de la presente. Ello, por los motivos expuestos en el exordio.

ARTÍCULO 2º.- Notificar a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Inicial, Primaria y Especial, a la Supervisión del Nivel y E.G.B. 1, E.G.B. 2, Educación Especial y Educación del Adulto, y a quienes corresponda.

3095

RESOLUCIÓN M. ED. N°

/2015.-

G.T.F.
H. DR
R. f
A.


Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

3095

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M.E.D. N°

/15.-

LINEAMIENTOS PROVINCIALES PARA EL PRIMER CICLO DE NIVEL INICIAL:
JARDÍN MATERNAL
PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTARTIDA E ISLAS DEL ATLANTICO SUR
DICIEMBRE 2015
AUTORIDADES
PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTIDA E ISLAS DEL ATLÁNTICO SUR

GOBERNADORA

Farmacéutica María Fabiana Ríos

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Lic. Sandra Isabel Molina

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

Prof. María Elena Ventura

SUBSECRETARIA DE PLANEAMIENTO Y CALIDAD EDUCATIVA

Prof. María Celeste Torres

SUBSECRETARIA DE INICIAL, PRIMARIA Y ESPECIAL

Prof. Gloria González

SUBSECRETARIA DE EDUCACION PRIVADA

Prof. Graciela Marinangeli

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE GESTIÓN CURRICULAR

Referente Provincial De Diseño, Gestión y Evaluación Curricular

Lic. Norma Beatriz Rosales

Referente Pedagógico

Lic. Vanina Spinella

AUTORAS

Prof. Myriam Canga

Prof. Rosana E. Bernharstu

Correctora de Ortografía y Estilo

Prof. Silvia Saiz

///...2.-

G.T.F.
H. J.
R. .
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL.

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación
...///2.-

AGRADECIMIENTOS

- Centros Maternos Infantiles: Centro Integrado "Amanda Beban" y Los Enanitos de Ushuaia y Centro Materno Infantil de Río Grande.
- Jardines Maternales privados de la ciudad de Ushuaia y Río Grande.
- Jardín "VEO, VEO", de la ciudad de Ushuaia y Jardín de Infantes N° 21, de la ciudad de Río Grande.
- Prof. María Andrea Poggi
- Prof. Moira González
- Prof. Sandra Abendaño
- Dirección de Infancia. Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia.
- Equipo Técnico de Primera Infancia. Ministerio de Educación de la Provincia.
- Prof. Isabel Rodríguez. Plan Provincial de Lectura.
- Prof. Gabriela Cammertoni
- Prof. Clara Vickacka
- Sra. Águeda Abate de Dana (abuela Tina), ex integrante de la Comisión de liga de madres de familia Ushuaia.
- Sra. Alejandra Mussino
- Prof. Diego Nievas
- Prof. Adriana Macedo

///...3.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina CISTERNI
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

...///3.-

INDICE

Presentación.....

Introducción.....

Normativas. Leyes nacionales y provinciales.....

Reseña histórica nacional y provincial de la atención a la primera infancia.....

Proceso de construcción del documento para el primer ciclo del nivel inicial: jardín maternal.

Construcción de la identidad en el primer ciclo del nivel inicial.....

- El primer espacio público.....
- Las infancias en plural.....
- Las familias (institución, familias y comunidad).....
- Dupla inseparable: enseñar y cuidar.....
- Organización institucional.....
- Desarrollo personal y social.....
- Alfabetización Cultural (Juego, expresiones artísticas: música, canto, pintura, dibujo, movimiento, baile, narraciones, cuentos, imágenes).....

Orientaciones para la evaluación.....

Bibliografía Consultada.....

PRESENTACIÓN

En el marco de instancias preliminares y hacia la construcción del diseño curricular para los jardines maternales de la provincia, se inscribe el presente documento como resultado de un conjunto de acciones implementadas por el Equipo Provincial de Gestión Curricular, durante el período 2013-2015.

Este instrumento intenta aportar una herramienta de ayuda para los equipos de gestión y docentes de los jardines maternales de la provincia. Se plasman en él las leyes y normativas que los enmarcan, el recorrido histórico de la atención a la primera infancia, y los principales aspectos de la cultura del primer ciclo del Nivel Inicial.

Es intención de este documento que, en el marco del intercambio y la reflexión sobre la enseñanza en la primera infancia, se trabaje en equipo aportando al quehacer una constante renovación y enriquecimiento institucional.

INTRODUCCIÓN

La educación de la primera infancia ha sido motivo de preocupación en nuestra provincia por lo que se ha trabajado a partir de la articulación interministerial: con el Ministerio de Educación a través de los equipos

///...4.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina CISTERNE
Jefa de Área en Control
y Vigilancia
Dirección de Uospacho

Ministerio de Educación

...///4.-

de supervisores, equipos de gestión, institutos provinciales de enseñanza superior y docentes; con el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio de Salud a través de sus funcionarios y personal de las instituciones de la primera infancia, tal como lo establecen la Ley de Educación Nacional y Provincial, con la intención de garantizar el desarrollo integral de todos los niños/as en el marco de las políticas sociales.

A partir del trabajo conjunto se han generado instancias que favorecen la participación de todos los actores institucionales, proponiendo revisar los modos de encuentro con los/as niños/as, volviendo a mirar las formas en que reconocemos a los más pequeños, haciendo centro en la enseñanza y en el niño como sujeto de derecho, para valorizar, cambiar, o incluir lo que resulte necesario en las instituciones del Primer Ciclo del Nivel Inicial.

Fundamentar la mirada sobre las infancias y establecer las condiciones que se les debe garantizar, nos permite definir cuál es el rol y la responsabilidad de los educadores y las instituciones a cargo del cuidado y la enseñanza.

Hasta el momento no se cuenta con un diseño curricular que contenga los dos ciclos de Nivel Inicial. En el año 2011 se homologó el segundo ciclo que abarca las salas de 3 a 5 años. En el Marco General y Referencial del mencionado documento se prescribe, entre otros aspectos, la importancia que supone la presencia de un educador que considere a los niños dignos de descubrir el mundo, que les transmita su propio gusto por el conocimiento, dejando huellas en su subjetividad. Para sentir la alegría de descubrir el conocimiento, de aprender algo nuevo, se necesita la mediación de un educador que previamente se haya adueñado de ese objeto de saber y junto con éste, sea capaz de transmitir esa satisfacción por su propio descubrimiento. (MECCyT - TDF., 2011).

Esta misma demanda trasciende al niño; también los educadores necesitan que se tenga confianza en ellos, en su formación, en su experiencia, en su responsabilidad y compromiso con su profesión. Esta confianza implica valorar las prácticas desarrolladas y los proyectos implementados que facilitan y fortalecen los procesos de aprendizaje de los niños. En este sentido no consideramos la puesta en marcha del nuevo diseño como "borrón y cuenta nueva". Por el contrario, la implementación no refiere a comenzar con algo totalmente diferente de lo que los educadores vienen haciendo en las salas, de hecho, en el nuevo DCJ, los educadores podrán reconocer y reencontrarse con prácticas muy valiosas que muchos desarrollan cotidianamente.

Bajo este mismo marco teórico, ponemos en diálogo los lineamientos para el Jardín Maternal, revalorizando el trabajo de cada una de las educadoras que dieron forma y sentido a estas instituciones a través del tiempo, cuidando y enseñando a los pequeños que comienzan a "andar el mundo".

Desde el Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría de Educación Inicial, Primaria y Especial, se fueron implementando cambios con el propósito de mejorar la calidad educativa, donde el cuidado y la enseñanza se conciben como complementarias e inseparables, cuando se piensa en la educación de la primera infancia.

Las instituciones surgen y se conforman en relación con las necesidades de la sociedad, en ese sentido creemos que los jardines maternos son instituciones jóvenes y a través de los años han atravesado discutidos sentidos sobre su existencia. Es momento de pensarlos organizados, no sólo en función de las familias que para su organización interna, optan por inscribir a sus niños en estas instituciones, sino también para

///...5.-

G.T.F.
II.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

...///5.-

ESCOPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana Cristofari
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

concebirlos en función de las necesidades de los niños a partir de una clara intencionalidad pedagógica que favorezca su desarrollo de acuerdo a sus capacidades, posibilidades e intereses.

Si bien la familia es la institución primaria básica, fundamental para el desenvolvimiento de todo ser humano, el Jardín Maternal acompaña y complementa esta importantísima tarea.

El Jardín Maternal es la institución educativa que atiende al desarrollo integral del niño, ejerce una acción educativa planificada, sustentada en principios pedagógicos, con formas particulares de enseñar que tienden a satisfacer todas las necesidades de los niño/as, en aspectos cognitivos, motrices, emocionales, sociales, éticos, culturales y de construcción ciudadana, considerados en conjunto.

Prof. Gloria GONZÁLEZ.

Subsecretaria de Nivel Inicial, Primaria y Especial.

NORMATIVAS: LEYES NACIONALES Y PROVINCIALES

El marco normativo que acompaña este documento es el siguiente:

- Ley Nacional 23849 La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (UNICEF-1990), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, introduce el concepto de niño y niña como sujeto/a de derecho y lo incorpora a la Constitución Nacional (1994) con todo lo que ello implica.
- Ley nacional 26061 Ley de Protección Integral de Niños y Niñas y Adolescentes (2005), deroga la Ley del Patronato, ley 10.903 (1919), que consideraba a los sujetos como carentes de derechos propios, seres sin recursos ni atributos que debían ser "tutelados", estableciendo el nuevo paradigma de la Doctrina de Protección Integral.
- Ley de Educación Nacional LEN N° 26206 (2006), Ley que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender y en su Artículo 18 organiza al Nivel Inicial en dos ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerándolo una como unidad pedagógica que comprende a los/las niños/as entre los 45 días y los 5 años de edad, inclusive.
- Ley Nacional 26233 (2007) Ley de promoción y regulación de los Centros de Desarrollo Infantil, espacios de atención integral de niños y niñas de hasta cuatro (4) años de edad, que además realicen acciones para instalar, en los ámbitos familiar y comunitario, capacidades que favorezcan la promoción y protección de los derechos de niños y niñas.
- Ley Nacional 26150 (2006) Ley de Educación Sexual Integral (ESI) que establece como propósito primordial la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho de niñas/os, adolescentes y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada.
- Ley Nacional 27064 (2014) Ley que establece la regulación y supervisión pedagógica de Instituciones de Educación y Cuidado de la primera infancia desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad, no incluidas en la Enseñanza Oficial, de gestión estatal o privada, cooperativa o social, pertenecientes a organizaciones con y sin fines de lucro, sociedades civiles, gremios, sindicatos, cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones barriales, comunitarias, universidades y/u otras.

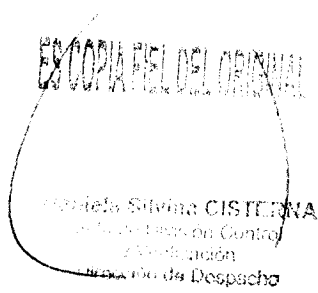
///...6.-

G.T.F.
H. <i>GP</i>
R. <i>[firma]</i>
A.

[firma]



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



3095

Ministerio de Educación

...///6.-

Y las siguientes Leyes Provinciales:

- Ley Provincial 521 (2001) Ley provincial de protección de los derechos de niños/as, adolescentes y sus familias.
- Ley Provincial 849 (2011) sobre promoción y regulación de los centros infantiles.
- Ley Provincial de Educación 1018 (2014) que regula en el ámbito de la provincia de Tierra del Fuego los derechos, obligaciones y garantías de la educación y los principios generales educativos. En su artículo 26 organiza el Nivel Inicial, considerándolo una unidad pedagógica que comprende a todos los niños/as desde los 45 días, hasta los 5 años de edad inclusive. Siendo obligatorio los dos últimos años del nivel, salas de 4 y 5 años.

RESEÑA HISTÓRICA DE LA ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA

Educación Inicial: orígenes y evolución

Las diferentes concepciones de hombre, infancia y familia que han primado a lo largo de los procesos históricos, políticos y sociales, han incidido en la evolución de la educación infantil.

En nuestro país los Jardines de Infantes se crean a fines del siglo XIX, siendo la provincia de Buenos Aires la primera en mencionar que los Consejos Escolares tenían la potestad de crearlos. Con la sanción de la ley 1420 (1884) los jardines de infantes se incorporan a la Educación Formal, a partir de los 4 años de edad. La mencionada ley establecía que podrían crearse secciones de jardín de infantes, solamente en aquellas jurisdicciones que pudiesen hacerse cargo de solventarlas convenientemente, en tal sentido no era una oportunidad a la que todos/as pudieran acceder.

Las docentes a cargo de los Jardines de Infantes, en ese entonces, eran maestras de escuelas normales y los edificios donde funcionaban los mismos eran escuelas de nivel primario; recién hacia 1886 se crea el primer profesorado para maestras de jardín de infantes.

Recién con la llegada de la Democracia y a partir de la promulgación de la Ley 24195, Ley Federal de Educación (1993), se hace efectiva la obligatoriedad de la sala de 5 años y la expansión del nivel. También se revisan los sentidos de la formación docente y las condiciones materiales y simbólicas que le dan identidad al nivel. Con la Ley de Educación Nacional 26206 (2006) se universaliza la sala de 4 años y con la modificación en la Ley 27045 en su artículo 16, se declara obligatoria desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria. En su artículo 19, se universalizan los servicios educativos para los/as niños/as de tres 3 años de edad. El desafío de las políticas educativas en estos tiempos es avanzar en la garantía del derecho a la educación y cuidado de los niños/as que concurren al 1º Ciclo del Nivel Inicial: el Jardín Maternal.

Centrándonos en este primer ciclo, cabe mencionar que a lo largo de la historia ha atravesado diferentes modalidades institucionales que le han otorgado caracterizaciones específicas: de cuidado físico y sanitario de las "Casas Cuna y Maternales" (anexas a los lugares de trabajo), y/o las "sociales" de las Guarderías. Es a partir de fines del año 1970 y principios de 1980 que surgen las primeras instituciones denominadas "Jardines Maternales" (Derogación de Ley de Patronato).

En la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, las primeras instituciones que abren sus puertas al cuidado del primer ciclo del NI fueron:

OSOS REVOLTOSOS, jardín-guardería en la ciudad de Ushuaia, que abre sus puertas en enero de 1982, dependiente de la obra social de la Provincia, cuando aún era Territorio Nacional, ISST (Instituto de Servicios

///...7.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Municipalidad
Dirección de Tránsito

Ministerio de Educación

...///7.-

Sociales del Territorio). En su inicio, atendía niños y niñas desde 1 a 3 años, luego se incorporó la edad de 4 y funcionaba de 8:00 a las 16:00hs. Dejó de prestar servicios en el año 2000.

La "CASITA DE TODOS" guardería en la ciudad Ushuaia, creada en Junio de 1982, por un grupo de mujeres que conformaban la Liga de Madres de Familia, con el propósito de atender, cuidar y contener a los hijos/as de madres y padres trabajadores, en su mayoría del área de salud, gobierno y comercio. Niños y niñas de 1 a 3 años de edad. El jardín dependió de la Liga de Madres hasta marzo del 2002, año en el que se vende a un particular y cambia su nombre.

En la actualidad continúan brindando sus servicios de educación y cuidado las siguientes instituciones:

El CENTRO INFANTIL INTEGRADO "AMANDA BEBAN" en la ciudad de Ushuaia, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social. Creado en el año 1983, con la finalidad de brindar contención y asistencia a las familias para facilitar el proceso de crianza, ofreciendo diversas actividades que promueven y favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas, recibiendo desde entonces hasta la fecha, niños y niñas desde los 45 días hasta los 3 años de edad.

En marzo del siguiente año, 1984, abre sus puertas el CENTRO INFANTIL INTEGRADO, de la ciudad de Río Grande. Inicialmente atendía una población infantil desde los 45 días hasta 5 años, cuyos padres y/o madres, a consecuencia de la Ley 19640 y Promoción del Desarrollo Industrial de la Provincia, desempeñaban sus actividades en las diferentes fábricas de la ciudad y no había jardines maternos disponibles para dejar a sus hijos. La matrícula del jardín, también tenía alcance a los hijos del personal que cumplían funciones en la Secretaría de Desarrollo Social. Con el transcurso de los años se comenzó a atender la demanda de padres/madres que necesiten trabajar y no pueden solventar los gastos que demanda un establecimiento privado y/o una persona que quede al cuidado de sus hijos. De igual modo dicho beneficio es extensivo para los hijos del personal que cumple funciones en el establecimiento. En la actualidad, se reciben niños desde los 45 días hasta los 3 años de edad. Este Centro trabaja articuladamente con: el Centro de Salud N° 1/ Hospital Regional Río Grande - Dirección de Instituciones/Dirección de Protección Integral/Hogar de Día "Lazos de Amor" - Municipalidad de Río Grande - Concejo Deliberante.

En marzo de 1986 se inaugura en la ciudad de Ushuaia, en el Barrio San Vicente de Paul el CENTRO INFANTIL INTEGRADO "LOS ENANITOS" dependiente también del Ministerio de Desarrollo Social. En sus comienzos, este centro fue destinado a familias obreras que trabajaban en el rubro fabril, zona industrial de nuestra ciudad. Con el tiempo, la función asistencial se fue perfilando con nuevos objetivos como: brindar asistencia a niños insertos en contextos familiares que atraviesen situaciones de vulnerabilidad o riesgo social, y brindar un espacio que colabore con el aprendizaje, la socialización, la creatividad y el esparcimiento. (Propuesta Institucional 2014)

Esta institución suele articular con: Proyecto de Servicio de Educación temprana "Estableciendo Lazos", dependiente de la Escuela Especial Kayu Chenen. Programa de psicomotricidad y musicoterapia, dependiente del Gabinete Psicopedagógico y Asistencia al Escolar.

En el año 1987 se crea el Jardín "OSITOS REVOLTOSOS" en la ciudad de Río Grande, dependiente de la ISSST (Instituto de Servicios Sociales de Territorio), destinado a los hijos/as de los trabajadores del hospital regional. Actualmente continúa funcionando en el mismo lugar donde se creó, pero dependiendo de una comisión de padres y madres que lo administran de manera privada. Recibe niños desde los 6 meses a 2 años.

En el año 2009, nace como experiencia piloto en la ciudad de Ushuaia, en el turno vespertino el JARDIN MATERNAL "VEO... VEO..." Resolución MECCyT N° 2479/09, Resolución MTDS N° 1153/09 (Resolución

///...8.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA DEL ORIGINAL

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///8.-

conjunta Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Social), dependiente del Ministerio de Educación. El Jardín tiene como destinatarios a los hijos de estudiantes que no han finalizado la educación primaria.

Su objetivo es crear un ámbito de pertenencia y confianza, a partir de la integración de espacios de contención y aprendizaje, para favorecer la integración e inserción dentro de la red social de las madres o padres estudiantes o quienes cumplan esa función, y construir un proyecto con características propias "artísticas y expresivas". (Proyecto Institucional 2014)

En el mes de octubre del año 2013 se abre la sala maternal, anexa al Jardín N° 21 "Días de Magia" en la ciudad de Río Grande, que funciona en el edificio de la Escuela N° 2 de Adolescentes y Adultos "Wikam". Esta sala fue abierta ante la necesidad específica y demanda de algunas madres, para terminar sus estudios y la imposibilidad de dejar a sus bebés al cuidado de otra persona. Actualmente funciona sólo en el turno mañana, turno en el que cursan sus madres. Este proyecto tiene por finalidad generar condiciones de confianza, seguridad y bienestar a los bebés y niños que asisten, entreteniendo con pares y familias, redes de sostén emocional.

Desde el año 2014 en el Jardín N°23 de la ciudad de Tolhuin funciona una sala de 2 (dos) años, que fue creada para dar respuesta a la necesidad de las familias que llevaban sus hijos más grandes a las salas del jardín de infantes.

Jardines Maternales Públicos de Gestión Privada de la provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur

EN RÍO GRANDE

- Jardín Maternal Rayito de Luz
- Cre-ser Taller lúdico
- Jardín Maternal Ositos cariñosos
- Jardín Maternal Huellitas SRL
- Jardín Maternal Centro Infantil Integrado Sol y Luna
- Jardín Maternal Petit Dominó

EN USHUAIA

- Jardín La Nueva Casita de Todos
- Jardín Maternal Dulces Sueños
- Jardín Maternal Estrellitas de Colores
- Jardín Maternal Happy Feet
- Jardín Maternal Krakeyen
- Jardín Maternal Pepe Grillo
- Jardín Maternal Pequeño Sol
- Jardín Maternal Peter Pan
- Jardín Maternal Verde Limón

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL DOCUMENTO PARA EL PRIMER CICLO DEL NIVEL INICIAL:
JARDÍN MATERNAL.

Durante el año 2013 se realizó una etapa diagnóstica, en la que fueron visitados los jardines maternales, manteniendo reuniones con equipos directivos, docentes y no docentes de los jardines, trabajando con la

///...9.-

G.T.F.
II. <i>GC</i>
R. <i>[firma]</i>
A.

[Firma manuscrita]

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina GUSTAFSSON
Jefa de División Curricular
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

...///9.-

lectura de algunos documentos referidos al jardín maternal de distintas jurisdicciones del país y completando una encuesta cuali-cuantitativa.

Durante los meses de abril, mayo y junio del corriente año, se visitaron las instituciones de Jardín Maternal dependientes del Ministerio de Educación y Desarrollo Social, de gestión pública y privada de la ciudad de Río Grande y de Ushuaia; el propósito de estos encuentros fue ampliar el relevamiento realizado en 2013. El personal de las instituciones aportó datos respondiendo a un cuestionario que indagaba las fuentes de consulta bibliográfica, los fundamentos pedagógicos de la tarea y las dinámicas institucionales.

Se han llevado adelante reuniones con docentes a cargo de las prácticas en Jardín Maternal, en los Institutos de Formación Docente de ambas ciudades, con el propósito de conocer cómo se desarrolla la cátedra del Ciclo Maternal en la carrera de formación de grado del Profesorado de Educación Inicial.

Asimismo, se realizaron reuniones con personal del Ministerio de Desarrollo Social a cargo de los jardines maternos, con el propósito de entablar vínculos, intercambiar conceptos y recoger información con relación al funcionamiento de las instituciones, así como de la historia de cada una en la provincia de Tierra del Fuego. Se llevaron adelante entrevistas con docentes y coordinadores a cargo de programas que intervienen y/o participan de proyectos educativos o sociales.

Toda esta información ha sido de alto valor para reflexionar, pensar y construir el presente documento con una visión que considera de fundamental importancia a la Inclusión Educativa, entendiendo a la misma, como una educación basada en la diversidad, y que refiere a la capacidad del Sistema Educativo de atender a todas las niñas y niños, adolescentes, jóvenes y adultos sin exclusiones de ningún tipo. Para ello, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los niños y asegurar la participación y el aprendizaje de todos/as y cada uno de ellos/as. La educación inclusiva apunta a que todos/as los/as estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales; busca identificar y remover barreras que impidan una vida en comunidad y propone una ética profesional esmerada en establecer ámbitos para el ejercicio de los derechos.

En relación con el Primer Ciclo del Nivel Inicial, la inclusión se plantea como la posibilidad de un entramado entre instituciones abocadas a la tarea con la primera infancia, (jardines maternos, centros maternos integrados, escuela especial y otros) un trabajo cooperativo entre los Ministerios y los diferentes actores sociales. En este sentido la inclusión supone un sistema integrado para todos/as, lo que implica la necesidad de un diseño curricular amplio que garantice la protección de los derechos de la primera infancia.

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL PRIMER CICLO DEL NIVEL INICIAL

La Ley Provincial de Educación 1018 (2014) en su capítulo 2, artículo 28, expresa que "*La Educación Inicial tiene por finalidad proporcionar una formación Integral, básica y común (...) con objetivos específicos*". Tomaremos algunos de éstos, como base para el desarrollo del documento:

- a) promover el aprendizaje y desarrollo de los niños como sujetos de derecho, partícipes activos de un proceso de formación integral, en tanto miembros de una familia y una comunidad democrática constitutiva de la República;
- b) promover el juego como valor en sí mismo y como pilar de la didáctica del nivel, como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social;
- g) desarrollar la capacidad creativa (...)
- h) desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales, como el movimiento, la música, la expresión artística y la literatura, entre otros;

///...10.-

G.T.F.
H.
R.
A.





Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

...///10.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvana CISTERNI
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

- i) favorecer la formación corporal y motriz (...)
- j) propiciar y fortalecer la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa, promoviendo la participación y el respeto mutuo entre la familia y la institución educativa.
- k) atender las desigualdades educativas de origen social y familiar, para favorecer una integración plena de todos los niños en el sistema educativo provincial, y
- l) contribuir a la detección temprana, prevención y atención de necesidades especiales o de aprendizajes de los niños, asegurando el desarrollo de sus posibilidades, su integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

El Jardín Maternal, como primer Ciclo del Nivel Inicial, posee características que le son propias, con relación a las edades de los bebés, niñas y niños¹, a la conformación de los grupos, a las propuestas que se desarrollan en él, y a la atención de las necesidades, intereses y posibilidades de todos y cada uno de los pequeños, por ello, es imperioso que los tiempos en el Jardín Maternal sean flexibles y que la organización de la tarea respete los tiempos individuales de cada uno de estos bebés, niñas y niños.

Organizar el primer ciclo del Nivel Inicial en salas depende de múltiples variables: el Proyecto Institucional, la cantidad de niños, los recursos edilicios, etc. Si hablamos de una institución pequeña con variedad de edades, pero de pocos niños, se podrá pensar en salas multiedad, el educador podrá ofrecer propuestas donde los niños más grandes generen actitudes pro cuidado de los más pequeños; en cuanto a la planificación, es posible diseñar actividades que se focalicen por edad e intereses en distintos días de la semana. La manera de organizar a los niños en secciones según las edades y/o intereses, como así también el pasaje de una sala a otra dependerá de criterios establecidos por cada proyecto institucional.

En este sentido, se recomienda la Multitarea, organización de la tarea en pequeños grupos con propuestas múltiples y simultáneas, ofreciendo así alternativas de participación, posibilitando que los niños/as puedan elegir entre dos o tres propuestas y que cambien de actividad de acuerdo a su interés. La multitarea es la dinámica más apropiada para desarrollar en el primer ciclo del NI, porque promueve escenarios² diversos, espacios con propuestas diferentes en simultáneo, que pueden dar respuesta a las diversas necesidades e intereses de los bebés, niñas y niños, que no son las mismas para todos, ni se presentan al mismo tiempo. La organización de estos escenarios tiene que ser preparada por el educador para invitar a conocer, explorar, descubrir, accionar jugando. Algunos de estos espacios pueden ser permanentes y otros móviles (se arman y desarman), presentados en simultáneo, permitiendo a los bebés, niñas y niños, circular jugando donde prefieran y cambiando de actividad de acuerdo a su interés. Es necesario que el educador intervenga acompañando la acción de los pequeños en estos subgrupos que se irán conformando, motivando y respetando sus intereses.

No hay que temer al desorden, ni al deambular permanente, ya que éstos son los que van a permitir la participación, la exploración y el contacto con los diferentes objetos, con los otros y el espacio.

Así como proponemos la multitarea como una dinámica posible, así también creemos que en el primer ciclo del Nivel Inicial, Jardín Maternal, no es aconsejable vivenciar como estímulos individualizados las diferentes áreas que puedan hacerse presentes, tal como aparecen en el jardín de infantes (hora de biblioteca, hora de educación física, hora de música, etc.) y menos con un referente (profesor/a) para cada una de ellas. Por ello, creemos que las diferentes experiencias que se les presenten a los niños deben de tener un carácter integral.

///...11.-

G.T.F.
H.
R.
A.

1 Coincidimos con la reivindicación de los derechos de género, pero a los fines de facilitar la lectura se expresará en muchos párrafos en términos de bebés, niños, educadores, adultos, refiriendo a ambos generos.

2 Hablar de escenarios en ámbitos educativos nos remite a espacios pensados en clave pedagógica, preparados por un educador con la intención de que el niño aprenda en interacción con dicho espacio



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTERRA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

3095

Ministerio de Educación

...//11.-

EL JARDIN MATERNAL COMO PRIMER ESPACIO PÚBLICO

Tal como lo plantea el marco general de los Diseños Curriculares de nuestra provincia, lo público es el espacio de articulación entre los intereses particulares y los generales, y está caracterizado por anteponer lo común a todos, por encima de las necesidades particulares. En tal sentido lo público no es solamente el Estado, o los docentes, o las familias, las minorías o la sociedad civil; implica un espacio complejo que se construye con el hacer de cada uno de nosotros, un hacer intencionado que no se centra en lo individual, sino en la comunidad que todos formamos.³ Desde esta concepción, consideramos que el primer espacio público que habita el niño/a junto a su familia es, sin lugar a dudas, el Jardín Maternal. Éste es un espacio en donde se establece un sistema de relaciones entre los niños/as, las familias, los educadores y la comunidad educativa, formando un entramado de interrelaciones e interacciones entre el espacio y todos los sujetos que integran la vida institucional. "Entendemos por integración a la vida institucional, las experiencias que el nivel, con clara intencionalidad pedagógica debe promover, en tanto lugar de encuentro con "otros" que no son de su núcleo familiar." (DCP NI Tierra del Fuego 2011).

LAS INFANCIAS EN PLURAL

Desde una mirada plural y dinámica, considerando las diversas posibilidades de ser niño/a es que hablaremos de Infancias. "Hablar de infancia alude a una construcción histórica, social, política y cultural." (Carli, 2003) No se puede hablar de infancia en estos tiempos sin comprender las nuevas identidades y subjetividades⁴ de niños y niñas y la comprensión de que no existe un único modelo de infancia. Por esta razón comenzaremos a hablar de "infancias" en plural, reconociendo de esta manera las diferentes condiciones en las que niñas y niños desarrollan su vida, comprendiendo la heterogeneidad en los modos de vivir las infancias. Hablar de infancias es propiciar la construcción desde miradas socio-históricas, miradas filosóficas, plurales, miradas políticas en clave de derechos. La Ley Nacional 26061 de Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes (2005), adopta la conceptualización de la infancia como sujeto de derecho; este nuevo paradigma permite que la educación y salud cobren también nuevos sentidos, y que la manera de recibir, mirar, escuchar, atender y darles un lugar en la familia, en las instituciones educativas, en los grupos sociales, en la calle, en la sociedad en general sea un lugar de posicionamiento, donde estos derechos sean garantizados.

Reconocer el tiempo de las infancias como valioso en sí mismo, no como una etapa evolutiva a ser superada, sino como tiempo presente, de crianza, tiempo de juegos y de experiencias, y en este reconocimiento, hacer presente el principio de corresponsabilidad y participación ciudadana en la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, que nos compete a todos.

Así como no existe un modelo de crianza único, porque hay muchas maneras de vincularse entre los integrantes del grupo familiar, así tampoco debe verse la infancia como única, como categórica, ya que esta idea de infancia tiende a homogeneizar, como si hubiera un único modo posible de ser niño o niña. Pensar en las diversas infancias es dar lugar a la complejidad, al respeto por las diferencias, es pensar en que todos los

///...12.-

G.T.F.
II.
R.
A.

³ DC.NI. Tierra del Fuego 2010. Marco general

⁴ Hablar de subjetividad remite a la experiencia del sujeto. Proceso de conformación de subjetividades de los niños/as, de constitución de modos de ser y de ver el mundo. (...) Sus experiencias personales, vinculares y sociales, como escenario fundante donde comienza a inscribirse su historia como sujeto social y de conocimiento. (Rebagliati, M. S. 2012)

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación
...///12.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Sierra GILBERTO
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

recorridos son singulares y de constitución subjetiva. Tomamos las palabras de Puebla, D. (1997)⁵ sobre la Convención de los derechos del niño “La Convención Internacional Del Niño (CIDN), a diferencia de la tradición jurídica y social en muchos países hasta antes de su aprobación, no define a los niños por sus necesidades o carencias, por lo que les falta para ser adultos o lo que impide su desarrollo. Por el contrario, al niño se le considera y define según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. Infancia y adolescencia pasan a ser formas de ser persona, con igual valor que cualquier otra etapa de la vida.”

LAS FAMILIAS Y LA RELACION CON EL JARDIN

Desde el respeto por la multiplicidad de configuraciones familiares es que hablaremos de “familias” en plural, considerando a las familias como *“Grupos de personas comprometidas en una trama vincular, que pueden convivir o no en un espacio, que se acompañan en el desempeño de las diferentes funciones de sostén y cuidados, con diferentes lazos y relaciones de parentesco”*⁶

Las configuraciones familiares en la actualidad comprenden las familias mono parentales/ marentales (un progenitor conviviendo con su hijos/as), familias nucleares o clásicas (formada por miembros de una pareja heterosexual, y sus hijos/as), familias ampliadas o extendidas (formada por los progenitores, sus hijos, los abuelos y demás miembros de la familia), familias conformadas por parejas homosexuales, familias ensambladas (uno o ambos miembros de la actual pareja tienen uno o más hijos de uniones anteriores), familias acogedoras o solidarias (personas o familias que se reciben en su hogar a niños/as en riesgo social para cobijarlos y proporcionarles cuidados, seguridad y educación por un tiempo determinado), familias adoptivas (igual al anterior pero en acto jurídico). *“Por eso, la familia clásica con base en el matrimonio heterosexual debe compartir el espacio con otros núcleos sociales que también constituyen familias, como por ejemplo, las fundadas a partir de una unión convivencial, las que se generan tras la ruptura de una unión anterior, habiendo o no hijos (conformación familiar que se conoce en doctrina –y en menor medida, en la jurisprudencia- como “familia ensamblada”), las que aparecen reconocidas por la Ley 26618, etcétera”*. (Reforma del Código Civil 2015)

Las instituciones que se ocupan de la primera infancia abordan la vinculación con las familias en un permanente intercambio que posibilite lazos de confianza para acompañar la educación de los niños/as. Es un encuentro necesario entre institución y familias que implica interactuar permanentemente en una construcción de acuerdos respetuosos que propicien la participación de las familias en la institución, propiciando la construcción de la corresponsabilidad educativa de todos los actores que intervienen. *“El jardín de Infantes es una institución que media entre la familia y el niño hacia la construcción del lazo social.”* (Diseño Curricular NI Tierra del Fuego; 2011)

En general la concurrencia a estas instituciones, tanto para los niños como para sus familias es inaugural, es la primera institución a la que asisten y en general también es la primera vez que se separan de las familias. por ello es fundamental que desde la institución, se reconozca al otro en su singularidad para comenzar un diálogo y propiciar una comunicación fluida.

Cuando las familias se acercan por primera vez a la institución es conveniente invitarlas a expresar sus expectativas y deseos en relación con la educación de su hijo/a. En este mismo sentido, el jardín maternal debe expresar claramente cuáles son sus objetivos y su posición ante determinadas prácticas de crianza, y dialogar

///...13.-

G.T.F.
H.
R.
A.

⁵ Daniela Puebla: Directora del Proyecto Control Social punitivo e Institucionalizado en niños y adolescentes en la provincia de San Juan. Universidad de San Juan 1997

⁶ Cuadernos redes para la vida. Descubrir y fortalecer lazos. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. 2005

“Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas”



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvana CISTERNAS
Jefa de División Gestión
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación

...//13.-

con las familias con una actitud abierta que invite a pensar que existen distintas formas de crianza. Se pueden utilizar para estos momentos diversas estrategias en las entrevistas de familias o en reuniones con todas las familias, como textos cortos para ser leídos y reflexionados luego, proyección de videos o imágenes, algún especialista invitado, libros de cuentos, etc.

El diálogo con las familias también requiere de una planificación y evaluación permanente entre todos los miembros que componen la institución. Un ejemplo de ello puede ser, los modos en los que son citados las familias a reuniones o entrevistas, son fundantes, si la nota que se envía a los hogares está destinada a los PAPIS, o si es más formal a LOS PADRES, se está dejando afuera a las madres, si va dirigida a las MAMIS, se está dejando afuera a los padres, siendo coherentes con los cambios en las leyes actuales el destinatario sería: FAMILIA, y así, esa nota, está destinada a cada una de las diferentes conformaciones familiares que pueda tener ese grupo de niños.

Fortalecer la relación con las familias es responsabilidad de la Institución. Todas las oportunidades de encuentro son valiosas y deben ser aprovechadas para promover el diálogo: los encuentros iniciales, previos al ingreso de los niños/as al jardín, las reuniones, las entrevistas, las carteleras, los cuadernos de comunicados, los momentos en los que se lleva o retira a los niños/as de la institución, los actos conmemorativos, etc.

DUPLA INSEPARABLE: ENSEÑAR Y CUIDAR

Pensar en "enseñar y cuidar" como una dupla inseparable nos orienta a ir encontrando en ella una idea de complementariedad más que de oposición. En la matriz fundacional de estas instituciones está marcada profundamente su función asistencial por sobre las demás funciones⁷, pero si pensamos en los/as niños/as como seres integrales con múltiples derechos, es preciso revisar esta oposición.

Sin embargo en esa búsqueda se irán construyendo sentidos nuevos, propios de estas instituciones, mirando al interior de ellas y no hacia modelos instalados en otros niveles educativos. Replicar las rutinas de inicio y fin de la jornada tal como son concebidas en las salas de jardines de infantes es un tema para pensar. Al construir estos sentidos, podríamos repensar la insistencia en las formaciones con niños tan pequeños y en silencio durante un tiempo prolongado, cantando para saludar al jardín y a la bandera. ¿Puede un niño de un año sostener la atención en estas situaciones? Cuando es reprendido porque no escucha o se distrae, ¿qué se pretende con su atención? Sin duda repensar los ingresos y salidas nos llevará a enfocar la mirada en varias direcciones, una de ellas, los vínculos con las familias. Teniendo en cuenta que generalmente por causa del tiempo escaso es difícil concretar la comunicación fluida y constante, los educadores podrán preparar el espacio para esperar a los niños/as con propuestas de multitarea (diferentes materiales y juegos en la sala, bloques, masa, animalitos, etc.), para que las familias puedan dejarlos e intercambiar brevemente con quien queda a cargo del niño/a, información relevante acerca de él.

En estas instituciones los ingresos y salidas se dan generalmente de manera escalonada, dependiendo de las necesidades de las familias. Estos breves momentos de intercambio pueden ser estratégicos para promover la comunicación. En muchas ocasiones esta variable es vista por los educadores como obstaculizador de la tarea, ya que las interrupciones constantes al inicio de la jornada, con las llegadas en diferentes momentos.

///...14.-

G.T.F.
H.
R.
A.

7 Tomando el modelo teórico de Fernando Ulloa (1999) cuando se refiere a las responsabilidades en la institución que se ocupa del hombre aprendiendo, señala dos responsabilidades fundamentales: la social, cuyo objetivo es promover y tutelar la educación de los niños/as y las funciones específicas que comprenden la asistencial, la psicológica, la psicopedagógica y la comunitaria.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina de T. G. G.
Jefa de División Central
y Verificación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación
...///14.-

interfieren en la atención de los niños/as. En este sentido, es preciso pensar que las dinámicas heredadas del jardín de infantes, como los rituales de inicio y cierre de la jornada, más que facilitar, genera una suerte de "actividad forzada", que por las características propias del maternal no se puede sostener.

Revisar las prácticas, dotarlas de sentido para los niños/as, las familias y los educadores, irán aportando el sentido pedagógico que requiere el jardín maternal con su especificidad.

ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

Organización de los ritmos⁸ básicos: alimentarse, descansar y practicar hábitos de higiene

La organización de los hábitos relacionados con los ritmos de alimentación, de sueño y de higiene, inscriben en los niños/as modelos de cuidado de sí mismo, imprimiendo a su vez sus primeras experiencias de satisfacción, frustración y regulación emocional. Hablar de ritmos en edades tan tempranas nos remite a la organización armoniosa, respetuosa y personal en la sucesión de estas acciones de crianza con fines pedagógicos. A medida que los niños/as van creciendo los ritmos individuales pueden estar en sintonía con los grupales, pero esta construcción es propia de cada niño en relación con el educador y las posibilidades que este le brinde.

Estos procesos psico-socio-biológicos merecen ser especialmente considerados dentro de los ejes de la enseñanza en educación temprana.

Hablar de ritmos implica hablar de tolerancia y capacidad para la espera, cualidades con las que el bebé no nace, sino que las adquiere gracias a la colaboración de los adultos.⁹

Cada una de estas acciones trae consigo entramadas situaciones de enseñanza y aprendizajes. Los educadores decidirán lo que necesitan aprender los pequeños de acuerdo a su singularidad en diálogo con las costumbres familiares.

Alimentar y alimentarse: Comer es un hecho nutricional y social que encierra un alto valor afectivo y que promueve el desarrollo de aspectos personales y sociales de los pequeños. Lo cierto es que para hablar sobre la alimentación de los niños/as en una institución, se requiere una mirada compleja que abarque desde la ética y la estética hasta el espacio, el tiempo y las relaciones vinculares que acontecen diariamente en ese acto.

Dependerá de cada niño/a lo que logre aprender, pero cada educador tendría que saber que al alimentar al niño le enseña que es querido, protegido y nutrido. Que tiene derecho a ser alimentado y cuidado por parte de los adultos que lo acompañan tanto en su casa como en las instituciones.

Será fundamental reconocerlo con relación a su singularidad, tanto en las necesidades alimentarias particulares (celiaquía, intolerancia a la lactosa, alergias, etc) como a su gusto alimentario, respetando las costumbres familiares que lo estructuran como persona perteneciente a un grupo. El jardín se adaptará a esta necesidad y no el niño/a al jardín. Paulatinamente se irán incorporando pautas de comportamiento social de manera cada vez más autónoma.

El descanso es un hecho necesario para la salud de todo ser humano, en especial para un pequeño. Le es necesario relajarse y reposar sintiendo calma y seguridad en el medio que lo cobija para reponer desgastes físicos.

///...15.-

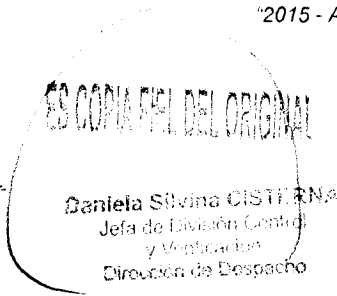
G.T.F.
H.
R.
A.

8 Maquieira, L. toma el término "ritmos" asociado a la sucesión de momentos en la vida del niño en un clima de respeto y armonía.

9 Alonso C y Maquieira S. La atención integral del niño pequeño Portal Educared 2005



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



3095

Ministerio de Educación

...///15.-

En el tiempo que permanece en la institución el educador le enseñará que cuando lo invita a dormir o a relajarse es querido, protegido y acompañado, así mismo escuchado y respetado en sus necesidades que en ocasiones no coinciden con las de los adultos. En este sentido si un niño/a no se encuentra dispuesto a dormir o relajarse tendrá la posibilidad de acceder a una respuesta ajustada del educador a cargo y no la insistencia desmesurada para que el niño/a descanse. Estas respuestas serán tomadas como manifestaciones acerca de lo que el niño necesita y no como "actitudes caprichosas" o dirigidas intencionalmente al educador.

Para poder sostener al niño/a en la adquisición del ritmo sueño y vigilia, es necesario ayudarlo a armar una rutina que le permitirá aceptar lo que viene, aceptar la separación del adulto, explorar el reencuentro con su mundo interno, y prepararse para disfrutar el descanso. Algunos autores denominan a este proceso "ritual", como una especie de ceremonial de ternura que constituye un medio para defenderse de la angustia de privación de la compañía de la madre o cuidador (Maquieira L. 2015), coincidimos con Fluchaire, P. (1994) en denominar a aquellas acciones que favorecen un sereno reencuentro consigo, ritualización o nidación¹⁰ El rol del educador, en cuanto a la ritualización es comprender esta necesidad física y emocional del niño/a, para acompañar serenamente el momento de descanso y prever las acciones necesarias para ello, por ejemplo, la preparación del ambiente físico: menor intensidad de luz, disminución de los sonidos, incorporación de arrullos, nanas, canciones de cuna, acompañamiento a buscar esos objetos preferidos reservados para estos momentos (peluche, tela, chupete). La repetición de las mismas acciones le brindará al niño/a el sostén y seguridad que necesita al momento de entregarse al sueño.

Los hábitos de higiene: la higiene es una actividad en la que paulatinamente el niño/a va participando con mayor grado de conciencia y autonomía, durante estas actividades el educador le enseña al niño/a a participar de ellas, a anticipar los momentos de control de esfínteres, posteriormente la utilización del inodoro, a lavarse las manos, la cara, los dientes, a vestirse y desvestirse, a peinarse y cuidar el aseo de sus ropas.

Los educadores crearán las condiciones para que los niños/as confíen en ellos basándose en la comprensión, el respeto por sus necesidades y el cuidado de su intimidad.

En este sentido, cambiar un pañal puede ser un acto rutinario, sin más valor que el de mantener limpio al niño/a. Sin embargo el pequeño escucha, ve, percibe, siente y recibe el contacto, todos sus sentidos intervienen allí en ese momento vincular de extrema intimidad y contacto.

Daniel Calmels (2004) lo observa en forma minuciosa resaltando aspectos éticos y estéticos.

"Mudar las ropas, renovarlas, le otorga al cuerpo una sensación táctil de importancia. La sensación de cuerpo desnudo, sin agregados ni pesos, le sirve al niño para renovar sus fronteras. La piel recubierta por otras texturas, que reemplazan a las ropas anteriores, le dan a la piel y a la ropa una presencia por separado. Luego piel y tela se vuelven a mimetizar, se acogen al abrigo, se apegan. Renovar las telas es distinguir la piel, darle categoría".

Esta mirada detallada le da categoría de "ceremonia" que lejos del acto rutinario inscribe en el niño/a aprendizajes tempranos que tienen relación directa con la construcción del cuerpo y el esquema corporal, a su vez al tiempo que le otorga referencias acerca de las sensaciones y emociones que aparecen en su cuerpo en forma reiterada, en las que el adulto interviene favoreciendo el pasaje entre el displacer y el placer.

El hecho de cambiar a un niño/a puede ser un acto mecánico, organizado siempre de la misma manera con todos los niños/as. O puede ser un acto que se ritualice (Calmels 2004). Es decir que sea una oportunidad de

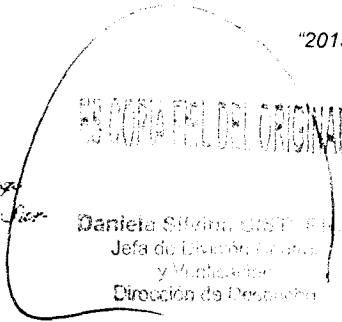
///...16.-

G.T.F.
H.
R.
A.

10 Fluchaire P. El sueño de tu hijo (1994)



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



Daniela Silvina CASTELLANO
Jefa de División de Planificación
y Mejoramiento
Dirección de Desarrollo

3095

Ministerio de Educación

...///16.-

vinculación que contenga gestos, palabras, respetando la singularidad de cada niño/a.

La organización interna de los espacios institucionales

La organización interna para la conformación de salas o grupos de niños en el jardín maternal puede variar según criterios pedagógicos y/o posibilidades espaciales de cada institución, como hemos mencionado anteriormente. Los niños/as pueden estar agrupados por edades, por características afines o en salas multiedad.

Tradicionalmente se agrupan por edades y en general llevan el nombre de las acciones que realizan los bebés o niños/as: Lactario (de 45 días hasta el año) y Deambuladores (de 1 a 2 años). En ambas salas suelen conformarse subgrupos debido a la heterogeneidad en relación con esa edad. La sala de 2 años, en general funciona como grupo único con una organización común para todos. Soto y Violante (2005) plantean que la organización institucional debería poder garantizar que los niños permanezcan por lo menos un año en el mismo grupo, sin tener que cambiar de ámbito al comenzar a gatear o caminar. También es recomendable que al comenzar el nuevo año, por lo menos una de las educadoras del grupo, del año anterior, los siga acompañando en la nueva sala y así poder dar continuidad a las figuras de apego.

En cuanto a la sala multiedad, consideramos esta modalidad como muy apropiada para la organización de grupos o secciones en jardines maternales. Hay varias posibilidades en esta agrupación, que puede variar desde la integración de bebés desde los 45 días y niños hasta los 2 años de edad, de acuerdo a las disponibilidades de los espacios físicos que posea la institución. La sala multiedad está compuesta por bebés y niños con diferentes intereses, necesidades y niveles de conceptualización. En estas salas los niños más pequeños aprenden de los más grandes, y los mayores reorganizan y amplían sus conocimientos al tener que colaborar y/o explicar a los más chicos. En esta diversidad los niños de diferentes edades aprenden juntos.

La organización y distribución del espacio físico

La organización y ambientación del espacio, y la distribución espacial dentro de las diferentes salas, forman parte de la presentación de una institución a su comunidad. Los espacios físicos deben poder dar respuesta a las necesidades de los niños/as, de acuerdo a las edades, a los horarios de funcionamiento y permanencia, y a las características propias de los grupos de esa comunidad.

La organización general de los espacios requiere necesariamente de una mirada estética, desde un cuidado en la selección de los colores con los que se pintan las paredes del lugar, como de las imágenes que se aplican en ellas. Un entorno armónico donde se cuiden todos los detalles que hacen tanto a las imágenes visuales¹¹ (carteles, cuadros, dibujos), como sonoras (música, voces, silencios), olfativas (ambientes higienizados y aromatizados), y otras.

Contar con salas con un cierto aislamiento sonoro, lejos del SUM, puede permitir tanto a niños/as como a adultos mayor concentración, mejor escucha y posibilidad de disfrute del silencio, cuando se lo necesite. La música es un recurso muy importante en muchos momentos del encuentro con los niños/as, pero es pertinente recordar que su presencia no debe ser permanente, la música que se escucha en el jardín, también debe ser planificada, cuidadosamente seleccionada de acuerdo a la actividad a llevarse adelante.¹² Los sonidos, como los silencios son recursos muy valiosos para ser utilizados livianamente, sin previa selección y planificación.

Los espacios en el Jardín Maternal deben funcionar como protección, continente, cobijo (Ulloa. F. 1999) así como el cuerpo del adulto acompaña en el sostén (Camels, D. 2012) protegiendo, conteniendo y cobijando, así deben ser pensados y organizados los espacios en los que los niños y niñas desarrollen sus actividades. La distribución del mobiliario, debe de estar en función de la necesidad y seguridad de los niños, para evitar

///...17.-

G.T.F.
H.
R.
A.

11 Ver título Alfabetización Cultural: Experiencias para el abordaje del lenguaje plástico visual.

12 Ver título Alfabetización Cultural: Experiencias para el abordaje del lenguaje expresivo musical.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTETANA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///17.-

exponerlos innecesariamente a peligros. Los ambientes deben ser amplios, luminosos, cálidos y aireados. Si la sala tiene pequeñas dimensiones, se debe estar atento a la cantidad de objetos que se presenten en el espacio, organizando en cajones aquellos objetos o juguetes de uso cotidiano al alcance de los niños/as, para que puedan acceder a ellos de manera autónoma. Otros objetos pueden guardarse fuera del alcance de las manos, para ser presentados en determinados momentos.

El espacio exterior: jugar al aire libre, salir a tomar aire, sentir la nieve en las manos, pisarla, chapotear en un charco, contactarse con la tierra, son acciones espontáneas que todos los niños/as disfrutan de hacer y son además acciones que, como se expresará más adelante en este documento, colaboran con la formación integral, ya que invitan a percibir, observar, sentir y apreciar.

De contar con un espacio exterior, es necesario mantenerlo preparado, limpio y seguro para que los niños/as puedan jugar en él. La salida al espacio exterior, debe ser de fácil acceso, con rampas si es necesario, y preferentemente con varios sectores, alguno en el que haya tierra, algún sector con cemento (pequeño plafón) y, en lo posible, algún sector parquizado. En el espacio exterior es conveniente que se ubique alguna estructura segura y bien amurada, para que los niños/as puedan trepar, hamacarse, colgarse, deslizarse, etc., también puede haber un espacio para jugar con arena, tierra o agua, de no contar con el mismo, se pueden preparar piletones y en ellos colocar la tierra, el agua o la arena, que serán luego cubiertos para mantener la higiene, o guardados en el caso que sean de fácil traslado.

Varios jardines maternos de nuestra ciudad cuentan con pequeñas plazas de juego en el espacio exterior, las mismas deben de ser revisadas periódicamente cuidando la seguridad de los niños/as. En nuestra provincia el clima frío, invita a que se pase la mayor parte del tiempo en espacios cerrados. Los educadores deben propiciar actividades en el espacio exterior considerando las particularidades del clima fueguino, previendo solicitar vestimenta, abrigo y calzado adecuado; ésta es una forma de conocer, aceptar, querer y ser parte del lugar donde se vive, valorando el lugar de pertenencia.

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Experiencias para promover el Desarrollo Personal y Social.

Pensar en el desarrollo personal y social implica considerar experiencias que promuevan enseñanzas y aprendizajes en los pequeños de manera integral. Sin duda los adultos que tengan a cargo a los niños serán quienes faciliten en cada actividad, en cada encuentro el acceso a los aprendizajes. Tanto a los de naturaleza personal como social.

Algunas acciones como llamarlos por su nombre, pedirles que aguarden unos minutos, ayudan a los niños a construir su "estar en el mundo" con otros que también comparten ese espacio y tiempo. Aprenderán a confiar en el adulto que lo sostiene con la mirada, con la palabra y con el cuerpo.

Pensar en lo personal y lo social de manera separada puede facilitar la comprensión teórica, pero en rigor de verdad los pequeños serán en función de los otros, aprenderán en interacción con los otros; en este sentido el educador que acompañe podrá generar escenarios que faciliten estos aprendizajes. Será el mediador entre el ambiente y el niño brindando el sostén necesario que redundará en la construcción de la autonomía.

"Sostén"¹³ significa tanto brazos que sostienen firmemente como también el modo en que el niño es sostenido, con la mirada, con un nombre, con ideales... Posteriormente, la estructura psíquica de ese infante consistirá

///...18.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

3095

ES COPIA DEL ORIGINAL

Marcela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Meditación
Dirección de Despacho

Ministerio de Educación
...///18.-

en la interiorización de ese *sostén*, la metaforización de los cuidados maternos, que serán la base necesaria para que el sujeto vaya desplegando su devenir en la cultura".¹⁴

En relación con este escrito es preciso pensar de qué modo el sostén se puede traducir en acciones pedagógicas saludables para la construcción subjetiva de los niños/as. Se sugiere para ampliar esta idea, ver el título "Alfabetización cultural", apartado "experiencias con el lenguaje expresivo corporal".

ALFABETIZACIÓN¹⁵ CULTURAL

Es responsabilidad de las instituciones de la primera infancia recuperar prácticas de las culturas familiares, socializarlas e integrar nuevas experiencias a través de la enseñanza de aspectos seleccionados de la cultura, en interacción con otros niños y adultos, promoviendo la apropiación de saberes. Partiendo de la base de que todos los bebés y niños están potencialmente dotados para el disfrute y el conocimiento progresivo de las expresiones de la cultura, podemos decir que las experiencias de sensibilización lúdico-artísticas, forman parte de estas expresiones culturales y son fundamentales en el Nivel Inicial, enseñar a observar, explorar, percibir, apreciar y producir en y con la naturaleza y en el contexto social cercano a través del movimiento, el gesto, la música, el canto, los sonidos, el baile, la palabra, la poesía, el cuento, la pintura, el dibujo, el juego, la caracterización, etc., todas ellas, expresiones que se tornan enriquecedoras en la medida en que los adultos posibiliten un lugar de encuentro y sostén, de intercambio permanente, verbal y no verbal, en relación con las crianzas familiares. (*Experiencias de Educación y Cuidado para la primera Infancia (2014)*)

A continuación transcribimos algunos propósitos del Diseño Curricular de Nivel inicial¹⁶ (TDF 2011) del área Lenguajes Artísticos Integrados, que en este documento denominamos Lenguajes Expresivos y Comunicativos, porque forman parte de estas expresiones culturales:

- Iniciar a los niños en el conocimiento y el disfrute de los diferentes Lenguajes Artísticos para que puedan sensibilizarse, expresarse y comunicarse a través de ellos, de forma autónoma.
- Generar propuestas lúdicas para que los niños amplíen la percepción del entorno natural, social y cultural, logrando enriquecer sus posibilidades interpretativas, resolutivas y comunicativas.
- Fomentar la iniciación de experiencias expresivas, creando espacios que posibiliten al niño conectarse consigo mismo, con los otros y con la cultura, para aprehenderla y recrearla de acuerdo a sus posibilidades, basándose en el respeto por las diferencias.
- Ofrecer experiencias que estimulen el deseo de descubrir, explorar, crear, improvisar, imitar, para que el niño amplíe y resignifique las fronteras del mundo real a través de juegos, canciones, cuentos, sonidos, imágenes, movimientos, dramatizaciones.
- Propiciar el acceso a los bienes culturales iniciando a los niños como espectadores críticos capaces de resignificar y valorar el hecho artístico.

///...19.-

G.T.F.
II.
R.
A.

¹⁴ Larrottonda Paula "Siendo tiene que empezar a ser" en el sitio Espaciopotencial

¹⁵ Alfabetización como la responsabilidad que la institución tiene de crear escenarios enriquecedores que permitan que los niños/as realicen experiencias de aprendizaje. Ruth Harf (conferencia 20012)

¹⁶ Se toman los propósitos del Diseño Curricular del NI de la provincia, por considerarlos abarcativos a ambos ciclos del Nivel Inicial, Jardín Maternal y Jardín de Infantes.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de Unidad Control
y Seguimiento
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///19.-

Sólo para facilitar la lectura, destacar y comprender dónde puede estar puesta la intención educativa al momento de pensar y planificar la tarea, es que desarrollamos los lenguajes¹⁷ por separado, teniendo presente que éstos lenguajes expresivos y comunicativos, no deben vivenciarse como estímulos individualizados, tal como aparecen en el jardín de infantes, sino de manera integral, sobre todo en la primera infancia.¹⁸

EXPERIENCIAS¹⁹ PARA EL ABORDAJE DE LOS LENGUAJES EXPRESIVOS Y COMUNICATIVOS

Los bebés comienzan a relacionarse con el entorno a través de sus sentidos. Conocen y conquistan el mundo a partir de su cuerpo, miran, escuchan, chupan, saborean, tocan, huelen, reconociendo a quienes los rodean por la voz, su aroma, su presencia. Así es como los niños se expresan a través de los Lenguajes de manera integral, bailan al cantar, cantan al pintar, dibujan y escriben los libros que leen, hacen mímica con poemas y nanas, copian y reproducen todo lo que ven en directo o en diferido, y mucho más. Las texturas, colores, olores, sabores, temperaturas, tamaños y formas contribuyen al conocimiento sobre las cualidades, propiedades o características de los objetos, por ello es tan importante que los Lenguajes expresivos estén presentes en la vida cotidiana del Jardín Maternal de una manera integral.

Cuando se abraza a un bebé, niña o niño, no sólo se transmite el afecto, además se le está dando la posibilidad de reconocerse y de favorecer la confianza y la autonomía en todos los aspectos, motores, corporales, expresivos, afectivos. Al alzar a un niño/a, ambos cuerpos entran en estrecha relación, el del adulto y el del niño/a, ambos se perciben y se acomodan, por ello, cuanto más seguro y en conexión sea el abrazo, más seguro se sentirá el niño/a.

Atender a un niño/a pequeño en sus necesidades e intereses requiere de mucha dedicación, cada niño/a tiene su tiempo de desarrollo, y aquí lo más importante es que el adulto esté disponible para esperarlo y acompañarlo. Es necesario prever las actividades a llevarse adelante, planificarlas o como expresa Pitluk, L. (2011) pensar en hipótesis posibles, que luego, muy probablemente serán adecuadas y readaptadas constantemente a las situaciones que se presenten.

Es necesario que la "maestra envuelva con la voz y con el cuerpo"²⁰, que cante, abrace, palmee, juegue, dialogue, construya vínculos de ternura con cada uno de los niños, (entendida la ternura, como lo ha expresado Fernando Ulloa (1999), con sus tres suministros: el abrigo, el alimento y el buen trato), es decir que tenga ojos y oídos receptores y atentos a sus necesidades. Sostiene María E. López (2005), que en cada una de las situaciones que se generan en el jardín maternal, el cuerpo, la voz y la escucha **disponible** de la maestra, se convierten en un factor fundamental a la hora de planificar. Por ello compartimos la idea de que la presencia corporal de la maestra, de su escucha y su disponibilidad, en el jardín maternal, son fundamentales.

Preparar el espacio de juego para facilitar esta conquista y así provocar nuevos desafíos, tiene que ser una acción planificada en todos los grupos, con todas las edades del jardín maternal. Un espacio adecuado, cálido, en donde haya alfombras, piso de goma eva, o colchonetas para los más pequeños puedan moverse en libertad y con seguridad. Si se le incorporan algunos puf o bloques de goma espuma grandes, esto permitirá que aquellos bebés que estén listos para probar las alturas, puedan sostenerse y así incorporarse.

Los juguetes que se vayan incorporando deben ser de material blando, evitando aquellos de plástico duro y con

///...20.-

G.T.F.
H. <i>ae</i>
R. <i>f</i>
A.

17 Lenguaje como la capacidad de interpretar y comprender la realidad y poner de manifiesto las ideas que sobre la realidad uno tiene, que no solamente se manifiestan en palabras, sino también en movimientos, sonidos, en otras letras que no son necesariamente científicas. (...) Ruth Harf. El sentido de la alfabetización en la Educación Inicial. (Conferencia 2012)

18 Hace referencia al apartado titulado "Jardín maternal: La institución" pág. del presente documento

19 Experiencia: hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo. La experiencia es la forma de conocimiento que se produce a partir de vivencias u observaciones.

20 López María Emilia. Didáctica de la Ternura (2005)



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///20.-

piezas pequeñas fáciles de sacar, y cada vez que un grupo de juguetes aparezca en la acción se debe pensar de antemano las diferentes posibilidades que tiene de uso, para poder acercar ideas y propuestas de juego en el caso de que se observe que no aparece ninguna, pero sólo para acompañar a dar el primer paso, y luego dejar que el niño explore solo, hasta que se necesite alguna otra intervención estimuladora de parte del educador.

El niño/a con el acompañamiento del educador, va adquiriendo habilidades y descubriendo las posibilidades que tiene, a través de sus sentidos, utilizando su cuerpo, manipulando los materiales y explorándolos, garabateando, pintando con sus dedos, amasando, apilando, construyendo, etc, y mientras lo hace va comprendiendo el sentido de cada una de estas acciones,

Experiencias para el abordaje del juego

La Ley de Educación Nacional (LEN 26206/06) señala al juego como uno de los objetivos de la Educación Inicial. En el artículo n° 20 inciso d, propone *"Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social"*.

En el jardín maternal debe de aprovecharse la riqueza que ofrece el juego, la creatividad y la socialización, tan importantes para el desarrollo del niño/a en la primera infancia. El juego y la exploración son formas privilegiadas en la enseñanza y el aprendizaje temprano.

"Cuando hablamos de Juego decimos que es el medio por el cual los niños se expresan y comunican con los otros, exploran y desarrollan sus capacidades motrices, creadoras e imaginativas, indagan el ambiente y toman conciencia de sus posibilidades y sus límites, afianzando su identidad y autonomía personal." *"Desde una perspectiva sociocultural y dentro del ámbito del Nivel Inicial, podemos considerar al juego como mediador entre los esquemas de conocimiento con que cuenta el niño inscripto en una cultura, y el conocimiento socialmente validado, garantizando el derecho del niño a la apropiación de los contenidos escolares."* (DCP NI Tierra del Fuego 2011)

"La variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por la experiencia y condiciones de vida" (a qué y cómo se juega). (NAP NI). Considerando al juego como un producto de la cultura, podemos afirmar que a jugar se enseña y se aprende, y que a través del mismo se pueden desarrollar las posibilidades de representación, de comunicación y de comprensión de la realidad. Por ello es fundamental su presencia a través de los distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos y otros, que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos.

Los primeros juegos que aparecen en la vida de los niños son los juegos de crianza, éstos son los juegos que comparten niño/a y adulto, los que se transmiten de generación en generación; son espontáneos, no necesitan explicación verbal; comienzan en las actividades de sostén, se trasladan luego a los juegos de plaza, para más tarde encontrarse en los juegos de destreza, velocidad y deportes y son los que dan inicio a los juegos corporales mencionados en el Título Experiencias para el desarrollo corporal "Juegos de Crianza" (Camels, D. 2004) de este documento. "Jugar supone articular la experiencia y el conocimiento con la imaginación, la inventiva, la creación".

Este tipo de juegos implica un compromiso corporal intenso por parte del docente, como ya hemos

///...21.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

Daniela Silvana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...///21.-

mencionado, con una intencionalidad pedagógica clara, a diferencia del juego con los miembros de la familia, que la mayoría de las veces es casual y espontáneo.

El juego es generador de aprendizaje en los niños pequeños y desempeña un papel importante en el modo en que comprenden y conocen el mundo, *"Al jugar el niño/a aprende y desarrolla su pensamiento, su imaginación y su creatividad. (...) Al mismo tiempo, el juego le permite comunicarse y cooperar con otros y ampliar el conocimiento que tiene del mundo real"* (Sarlé, P. 2010 Fundamentos y reflexión). Por esta razón es que el juego demanda ser enseñado. Al ser un contenido con alto valor cultural, el maestro debe planificar el juego, teniendo en cuenta, el tiempo que le va a destinar, el espacio donde se va a desarrollar, el material que se va a usar, las estrategias que se pueden llegar a utilizar para garantizar la participación de todos en la propuesta lúdica.

Experiencias para el abordaje del Juego Dramático

Desde que los niños comienzan a reconocer a las personas de su entorno, las observan, las escuchan y registran las situaciones cotidianas. Es así que podemos ver habitualmente cómo un niño que apenas ha adquirido la marcha, juega con elementos que le resultan conocidos, por ejemplo se coloca un casco y unas botas y repite sonidos que imitan a una moto, o se coloca un tapado y los zapatos de taco que ha visto que se utilizan para salir a la calle.

El juego dramático, en estas edades tempranas, consiste en caracterizarse adoptando uno o varios objetos conocidos (sombrero, anteojos, saco, cartera, portafolios, zapatos, y otros) para imitar y recrear actitudes de los adultos como cocinar, atender al bebé, sacar la nieve de la vereda, manejar una moto, hacer las compras, etc. El educador de jardín maternal deberá preparar el escenario lúdico, colocando a disponibilidad de los niños, objetos y juguetes para su libre utilización, teniendo en cuenta que tanto estos escenarios, como la dinámica de juego en los niños pequeños, hace que, en muchas oportunidades, las intervenciones docentes sean necesarias.

El juego dramático se inicia en el juego simbólico²¹, jugar a "como si". Este tipo de juego estimula la interacción entre pares, aún en los más pequeños que en apariencia juegan solos; no hay argumentos determinados previamente, los diálogos van apareciendo y pueden ser a través del lenguaje oral, corporal y/o gestual; estos juegos desarrollan la capacidad de asumir diferentes roles.

A través de este tipo de juego se pretende *"Propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultural"*. (Sarlé, P.)

Experiencias para el abordaje expresivo corporal

Basta con observar a un bebé moverse, balbucear o jugar, para comprender que hay una expresión espontánea, propia de cada niño, que debe ser descubierta, respetada, valorada y muchas veces estimulada para favorecer la alfabetización cultural. *"La expresión corporal va surgiendo a través de los gestos del bebé, de los cambios de tono muscular, de su mirada, de la posibilidad de cambiar posiciones (...) será una forma de expresión que consistirá en "decir" por medio del cuerpo (...) La expresión corporal permite crear un lenguaje propio haciéndolo comprensible, es decir, comunicable a los demás"*. (Porstein, A.M. 2004) Desde que el bebé descubre su mano, ésta se convierte en el objeto del mundo exterior que lo ayudará a reconocerse, la mano del bebé es objeto de atención y de juego para él, que la descubre frente a sus ojos y la sigue con su mirada o la descubre dentro de su boca y la succiona, y para el adulto, la mano del bebé es uno de los primeros recursos

///...22.-

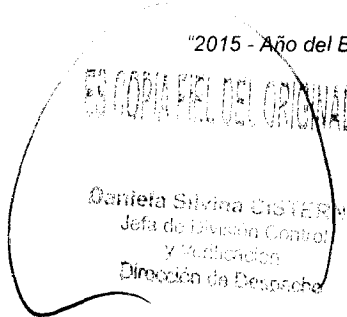
G.T.F.
H.
R.

21 La psicología ha estudiado el juego simbólico por la importancia que tienen para el desarrollo de los niños y para comprender y conocer su mundo (Sarlé 2005) Vigotsky señala cómo el niño transforma algunos objetos y los convierte con su imaginación en otros, que tienen para él un distinto significado, por ejemplo cuando corre con la escoba como si ésta fuera un caballo. Con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"



3095

Ministerio de Educación

...///22.-

que utiliza para el juego con el niño, como la canción tradicional que mueve la mano "Que linda manito" y un tiempo más adelante "Tortita de manteca", estos son ejemplos en los que el movimiento y la palabra se unifican para el juego.

Antes de acceder al lenguaje oral, el niño/a habla con el cuerpo; para lograr un vínculo afectivo y de contención, el educador tiene que comunicarse desde su cuerpo. Desde el sostén individualizado que el adulto le ofrezca, cada bebé con un acompañamiento único y específico, podrá ir organizando su propia interpretación corporal, y conformando la noción de su cuerpo en el espacio. El sostén según Winnicott, (1971) refiere tanto a los brazos que sostienen firmemente, como al modo en el que un niño es sostenido, con la mirada, pronunciando su nombre o con los ideales con los que se sostiene. A partir de un sostén afectivo, contenedor y comprometido corporalmente, por parte del docente, construir experiencias con el cuerpo y la expresión, pueden ser aún más enriquecedoras.

Hamacar o mecer en brazos y piernas, arrastrar al niño/a en una tela, o envolver con ella, colocarlo sobre los empeines del adulto para llevarlo a caminar, son actividades de sostén físico. Que el educador realice un dibujo a pedido del niño/a, un amasado o una construcción, también son actividades de sostén.

Una actividad de sostén físico y de movimiento planificada, puede ser, apoyar al bebé de espaldas sobre una colchoneta, el educador puede tomarlo de las manos y crear movimientos simples al ritmo de una música seleccionada para tal ocasión, variando la toma, la calidad de los movimientos, la intensidad, abriendo y cerrando los brazos, alternando un brazo y otro. Lo mismo puede hacerse con las piernas, siempre que se esté atento, tanto en un caso como en el otro, a las respuestas que el bebé entregue, a los impulsos con los que responda el niño o la niña, a ese estímulo de movimiento con el que se está interviniendo.

El sostén de los brazos, se va transformando en un sostén de la mano, cuando comienza a aparecer la marcha. El adulto ofrece su mano y acompaña en este nuevo desafío, el de incorporarse para dar pasos. El sostén físico seguirá acompañando al niño/a hasta que le deje el lugar al sostén de la mirada (Camels, D. 2004), y luego de un tiempo al sostén de la palabra.

Un gran desafío para los niños que comienzan con la marcha es lograr mayor equilibrio. Es necesario favorecer movimientos que le permitan lograr paulatinamente ir descubriendo su cuerpo, nuevas maneras de moverse y expresarse, explorando el equilibrio en movimiento y quietud, por ejemplo: pasar de una posición de parados a acostados, de sentados a parados o desplazarse en una dirección y cambiar hacia otra. Todas estas búsquedas y exploraciones se deben enmarcar en juegos que despierten sensaciones corporales y asociaciones con diferentes imágenes para que resulten significativas, interesantes y puedan contribuir con la adquisición de mayor soltura, dominio de su propio cuerpo y autonomía. No hay que perder de vista que los niños, sobre todo los más pequeños, aprenden a expresarse y a comunicar con su cuerpo, generalmente a través de la observación, repitiendo y copiando al adulto referente, por lo que el docente debe ser muy consciente de la expresión de su cuerpo y de la intencionalidad con la que comunica.

Explorar los movimientos cotidianos y familiares puede ser una buena oportunidad para complejizarlos de manera creativa; improvisar jugando libremente con un movimiento conocido invita a arriesgarse, a buscar nuevos desafíos corporales, a resolver situaciones que puedan presentarse. Por ello es tan importante conocer y revalorizar los juegos de crianza en el jardín maternal, estos juegos son los que dan nacimiento a los juegos corporales (Camels, D. 2004) presentes desde la infancia hasta más allá de la madurez. Haremos mención aquí a las acciones corporales que están en directa relación con los JUEGOS DE CRIANZA: *Juegos de sostén, juegos de ocultamiento y juegos de persecución*, basados en ese autor y daremos algunos ejemplos:

///...23.-

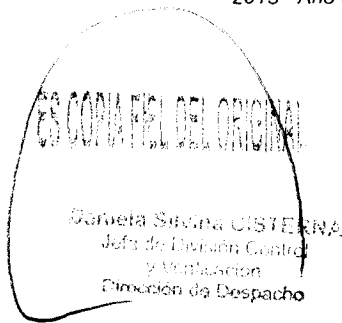
G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina

Ministerio de Educación

.../23.-



3095

Juegos de sostén

Las acciones básicas corporales que intervienen en los juegos de sostén son: mecer, girar, elevar, descender, subir y bajar, trepar y colgar o suspender. El educador puede ir variando la cantidad y calidad en el contacto que ofrece al niño, siempre atento a la respuesta corporal del mismo, sin forzar ni imponer.

Daremos algunos ejemplos:

En el mecer está presente el primer juego corporal, con una madre que toma en brazos a su bebé. Si bien esta acción corporal, requiere necesariamente un adulto para cada niño, en el jardín maternal se hace presente, cada vez que un educador debe cambiar los pañales del bebé, trasladarlo a otro lugar, calmarlo por alguna razón, o tal vez en el momento del descanso algún niño requiera de un mecimiento, entendiendo a éste, sobre todo en el jardín maternal, como el *sostén de abrazo* que muchas veces el educador ofrece de sentado en el piso o en una silla. El mecer siempre está acompañado de un ritmo, que dependerá de la situación, del momento y de la necesidad del sostén. Cuando el niño adquiera mayor autonomía corporal, los juegos de la plaza van sustituyendo el cuerpo del adulto que sostiene y son las hamacas las que reemplazan esos juegos corporales.

En los giros, si son bebés, se los toma del tronco, a medida que van creciendo se puede ir cambiando la zona de contacto, tomándolo de las manos; los educadores debemos estar atentos, respetar las expresiones de los niños y considerar que para muchos, es un desafío que resulta estimulante y divertido, pero para otros no. Cuando los niños adquieren la marcha, también comienzan a probar los giros solos y prueban hasta tambalear. es aconsejable, sólo intervenir si esta acción la está desarrollando en un lugar cercano a muebles para cuidarlo de los golpes, pero si el lugar es espacioso, dejarlo girar, ya que la pérdida del equilibrio, también es parte del aprendizaje de las habilidades corporales. La separación del cuerpo en el contacto con el suelo y la presencia del cuerpo en el aire sin apoyos, son acciones que preparan al niño/a para lo que serán más tarde los saltos.

En el caso de los giros, la calesita podría reemplazar estas acciones corporales, y cuando los niños/as son más grandes también las rondas ocupan ese lugar; en los adultos, cuando las posibilidades lúdicas se han abandonado notoriamente, la danza (en cualquier género que se practique) permite que esta acción básica de girar esté presente.

El equilibrio como hemos mencionado, es parte de las tantas habilidades corporales a desarrollar con el tiempo, el uso del cuerpo y la movilización. Cuando el bebé comienza a pararse con la ayuda de algún sostén, el equilibrio se hace presente, y se suele decir "ya mantiene el equilibrio", pero como con todas las habilidades corporales, con ésta también, una vez lograda se busca la siguiente, así es como el bebé pasa de una posición a otra, de sentado a parado, o de parado a la marcha, por ejemplo, y en estas acciones tiene que ir acomodando y controlando de a poco su cuerpo para pasar de una posición a otra sin caerse; muchas veces la pérdida del equilibrio es una buena oportunidad para comenzar de nuevo. El educador en estos casos, además de preparar el espacio para los desafíos corporales, oficiará de sostén en los casos que se necesite y de observador atento en el resto, interviniendo si es necesario para estimular e invitar a sortear obstáculos.

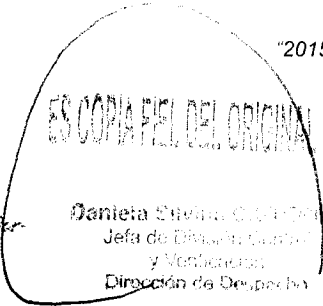
El equilibrio está ligado con la caída. Las primeras experiencias en caídas y descensos cuentan con el sostén de los adultos, que elevan en brazos al bebé para luego descenderlo, es una de las primeras experiencias en caídas con sostén que tiene el niño. Los juegos de la plaza que se asemejan a esta acción corporal, son: "el tobogán" y el "sube y baja". En el primero (tobogán) se escala para deslizarse luego en la caída. Hay niños que, sobre todo, en sus primeras experiencias con este juego, necesitan un acompañamiento del adulto para poder lanzarse en esta caída hasta comprobar que pueden hacerlo solos, otros necesitan la espera del adulto al

///...24.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina



"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

3095

Ministerio de Educación

...//24.-

finalizar el deslizamiento y el abrazo en el encuentro, son éstas acciones que favorecen las experiencias en estos juegos y el vínculo entre el adulto y el niño. En el segundo (sube y baja) se sube, elevándose, para bajar, cayendo. En este juego el mayor cuidado y sostén del adulto estará puesto en la resistencia que ofrezca con su cuerpo, controlando tanto la subida como la bajada. Es un juego al que los niños podrán acceder solos, de más grandes.

Otra de las habilidades que comienzan a aparecer a partir de que pueden movilizarse solos y con autonomía, sea gateando, arrastrándose o marchando es el trepar. El trepar implica un cambio continuo de la utilización de los niveles en el espacio, en las alturas y en los apoyos. Las primeras acciones relacionadas con el trepar las realizan, en general, en el cuerpo del adulto, trepan por las piernas y si el adulto está en el piso, trepan por su cuerpo, luego estas acciones las trasladarán a otras superficies que puedan ser trepadas o "escaladas".

Es interesante preparar un espacio especialmente pensado para que estas acciones se puedan experimentar, por ejemplo: sobre pisos cubiertos de colchonetas o pisos de goma eva, con bloques de goma espuma de diversas formas, almohadones grandes, y otros elementos que tengan diferentes alturas y niveles. Hay jardines maternos en nuestra provincia que cuentan con pequeñas palestras para ser escaladas, la intención con ellas es que los pequeños puedan continuar las experiencias de trepada que comenzaron con los juegos de crianza y se desafíen aún más, haciendo intervenir el equilibrio y las alturas. Cabe señalar que estas actividades requieren del espacio cuidadosamente preparado para tal fin y de las miradas, cuidado y sostén de varios adultos, por más experiencias que hayan tenido los niños/as.

Juegos de ocultamiento

Son los juegos en los que una o varias personas se esconden y otra tiene que descubrirlas. Comienzan cuando el adulto cubre su cara o la cara del bebé con alguna tela, inmediatamente descubre la cara, sacando la tela, así comenzará a repetir y a cubrirse y descubrirse él mismo, "apareciendo y desapareciendo"; en general los adultos acompañan este juego con la expresión "¿Dónde está el nene/nena?" ¡"Acá está"! En estos juegos intervienen, sobre todo en los comienzos, además de la acción de cubrir y descubrir, la escucha y la vista, al observar cuando desaparece detrás de la tela y al escuchar y reconocer la voz que habla detrás de la misma. Más tarde, intervendrán en los juegos de ocultamiento: el cuerpo, el movimiento, los sonidos, la visión, el espacio y el tiempo. Muchas veces este juego de cubrir y descubrir entre el niño y el adulto, termina con un abrazo al ser descubierto, a veces el juego es simplemente esperar el abrazo, éstas son reacciones corporales que en el jardín maternal fortalecen el vínculo afectivo entre docente y niño de una manera lúdica. Este juego continuará presente en el jardín de infantes con la incorporación de otros elementos y personas, por ejemplo cuando se esconden debajo de las mesas para recibir a alguna persona especial. El juego de *escondite* será, el que dé lugar al juego de las *Escondidas*, juego que aparece en los primeros agrupamientos escolares, junto con la enseñanza y el aprendizaje de las reglas. *Las escondidas* es un juego que requiere de nociones corporales, sensoriales, temporales, y espaciales.

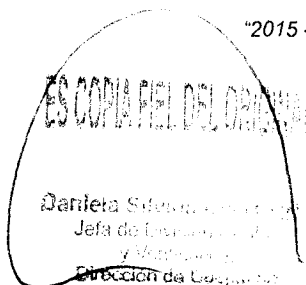
En lo que refiere a las nociones corporales y espaciales, el niño irá adquiriendo, gracias a las intervenciones y estímulos ofrecidos por el educador, cada vez más conciencia de la dimensión de su cuerpo para poder elegir el lugar donde ocultarse. Se puede observar que las primeras veces que el niño/a se oculta, puede que la mitad del cuerpo quede fuera del refugio elegido, y que él crea estar oculto al no ver a su buscador. Otra noción a experimentar es la inmovilidad del cuerpo, para ocultarse sin ser descubierto, el niño/a debe de quedarse muy quieto, algo no tan sencillo para los más pequeños. El silencio también es requerido en este juego para que el buscador no se guíe por los sonidos. En cuanto a las nociones temporales, en los niños más pequeños el tiempo se traduce en segundos, se cubren y se descubren, más tarde se esconden y rápidamente aparecen, sin darle

///...25.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



3095

Ministerio de Educación
...//25.-

oportunidad al otro de que busque, pero cuando comienzan las escondidas el aprendizaje de las nociones sobre el tiempo es progresivo, no sólo es necesario esconderse cuerpo entero, estar inmóvil y en silencio en lugar estratégico, sino que además es necesario hacerlo en un tiempo determinado para no ser descubierto.

Incluir un espejo irrompible, o una lámina espejada en las salas, es también un recurso que puede aprovecharse para estos juegos de ocultar o esconderse, además colaboran con la exploración de la propia imagen corporal, descubriéndose y reconociéndose a sí mismos en la figura que reproduce el espejo.

Juegos de persecución

Son los juegos en los que intervienen dos acciones básicas: perseguir y escapar y tres elementos como protagonistas: el perseguidor (adulto), el perseguido (niño) y el refugio (casa). En los más pequeños el juego de persecución comienza cuando la marcha está afianzada, y es el adulto el perseguidor y refugio a la vez, ya que lo persigue generalmente exclamando "Que te agarró" y cuando lo atrapa al envolverlo en su cuerpo (refugio) exclama "Te agarré".

A medida que el niño va creciendo estos juegos de persecución se van complejizando, muchos son desarrollados en las clases de Educación Física. El educador debe garantizar la oferta de elementos, variedad de estímulos y diversidad en los juegos que se presentan, y estar atento observando el modo en el que resuelven los niños las problemáticas que se les van presentando, para definir su intervención, según el caso.²² El juego de persecución primario, adulto con el niño pequeño deambulador, va a ir transformándose, incorporando otros elementos y otras personas. Por ejemplo: en el jardín maternal comienzan a aparecer, y a afirmarse en el jardín de infantes, juegos como "El oso dormilón" en el cual el adulto hace de oso dormido en un extremo del salón, los niños lo llaman para despertarlo desde el otro extremo en la casa (refugio) y se van acercando a él, cuando éste se despierta, persigue a los niños. A medida que van creciendo, se van incorporando otras reglas. Al principio es sólo el placer y divertimento de la persecución. Luego al atraparlos quedan en la casa del oso hasta ser rescatados o bien el primer atrapado pasa a ser oso dormilón. Estos cambios son incorporados cuando los niños son más grandes y han tenido suficiente experiencia en los juegos de persecución. Así en la lista de juegos de persecución reglados aparecen por ejemplo: las "manchas" con todas sus variedades, las rondas y el "pato ñato", "el gato y el ratón" o "el ¿lobo está?" Más adelante pueden aparecer otros como "sacarle la cola al zorro" en el que intervienen todos contra todos y los juegos con pelotas como "el quemado".

El juego con objetos

Entre las primeras acciones que realiza un niño/a pequeño está el indagar sobre las propiedades que tienen los objetos, así es como comienza a accionar golpeando, chupando, arrojando, sacudiendo, etc., y un placer especial produce indagar una acción y la contraria, por ejemplo: traer-llevar, poner-sacar, ocultar-aparecer, apilar-derribar, como hemos mencionado en los juegos de crianza. Todos los objetos que rodean al niño/a suelen transformarse en merecedores de su curiosidad. Es así, que algunas familias suelen decir que a los niños/as les gusta más jugar con los objetos de las alacenas que con los juguetes auténticos. Las alacenas de las cocinas, con su infinidad de objetos atractivos de diferentes texturas y tamaños (ollas, tapas, cucharas de madera, coladores), al igual que otros espacios y lugares a los que sólo llegan las alturas infantiles (como los huecos en las paredes, el bajo relieve de los muebles, las hilachas de las alfombras) y los múltiples objetos naturales que pueden poblar los pisos (plumas, hojas, piedras, tierra o barro) a veces se convierten en juguetes tanto o más atractivos que los que el mercado puede ofrecer.

Hay objetos que para jugar con ellos, se necesita poner el cuerpo en movimiento, éstos son *objetos para jugar con el cuerpo*:²³ caminadores, triciclos, patinetas, patines, bicicletas, que se irán incorporando a la vida del

///...26.-

G.T.F.
H.
R.
A.

22 Entrevista a Rosa Violante (2008) Infancias en Red. Educared. Fundación Telefónica.

23 Los juegos que dependen del diseño del objeto. Cuaderno 2. El juego en el Nivel Inicial. Juegos con Objetos y Juegos de construcción.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Daniela Silvana CISTERINA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...//26.-

niño a medida que vaya creciendo, pelotas de diverso tipo, tamaño y material, y otros objetos que se utilizan para diversos tipos de juegos que requieren habilidades vinculadas con el equilibrio, el desplazamiento, la puntería, etc. Muchos de éstos, inclusive se utilizan más adelante en juegos pre-deportivos o en las prácticas de deportes.

En relación a los juegos con objetos consideramos oportuno señalar los aportes de Elinor Goldshmid, pedagoga inglesa que en 1980 tomando aportes de la pedagogía piagetiana, desarrolla una propuesta de juego basada en la exploración y descubrimiento de objetos naturales y de uso cotidiano destinada a niños menores de un año, la denominó "cesta de los tesoros". Al poco tiempo aporta la sistematización de una segunda actividad en el mismo marco de exploración y descubrimiento de los objetos, pero para niños en su segundo año de vida: "El Juego Heurístico" con objetos.

Ambos juegos se centran en la necesidad de acción, exploración y descubrimiento que prima en el niño de estas edades, que conocen los objetos a través de los sentidos. Esta autora sistematiza aquella actividad que los niños realizan de manera espontánea cuando tienen la oportunidad de acceder a los objetos que los rodean, por ejemplo los elementos de una cocina. Los objetos se seleccionan de acuerdo a ciertos atributos, características y propiedades, tales como peso, tamaño, textura, sabor, sonido y olor, a la vez que deben ser o estar hechos con materiales naturales como: caracoles, madera, esponjas vegetales, piñas de pino, piedras, nueces calabazas, plumas, ovillos de lana, etc. En la actualidad y en la práctica cotidiana suelen tomarse estas propuestas como base, recreándose con otros elementos.

En cuanto al espacio destinado para el encuentro con el cuerpo y la expresión, es necesario que para los más pequeños se pueda preparar un lugar que los "abraze", un escenario seguro y confiable, libre de juguetes al alcance de los niños, para favorecer los desplazamientos seguros, un escenario que habilite a experiencias vivenciales, por ejemplo: puede ser limitado con bordes contenedores (de goma espuma, colchones o colchonetas, almohadones), donde el límite sea visible y tangible para que los niños puedan estar cómodos, cuidados y contenidos. Estos escenarios, invitan a los pequeños a moverse en libertad, a encontrar nuevas posturas e ir probando y alternando entre unas y otras, ejercitando movimientos propios, enriqueciéndolos, cada vez con mayor seguridad. Para los bebés, la cuna o el corralito, también pueden transformarse en un espacio íntimo y conocido, sobre todo al despertar de una siesta. El rol del educador en estos casos, además de ser el propiciador de estos escenarios ricos y seguros, será el de atento observador, sostenedor y habilitador de las iniciativas en las exploraciones y expediciones corporales de los niños.

Experiencias para el abordaje expresivo musical

La música, los sonidos y los ritmos del entorno cercano, también envuelven al bebé desde su gestación. Hay investigaciones que demuestran que los bebés pueden escuchar desde el vientre materno y hay pruebas de que reconocen aquellos sonidos y músicas que los han acompañado en el período de gestación. Conocer cuáles son estas músicas cercanas al entorno familiar, permite conocer más sobre ese pequeño y a partir de allí, desde el jardín maternal, se puede ampliar y enriquecer de diferentes formas el campo sonoro musical.

Hoy en día existen una cantidad infinita de objetos en el mercado para generar sonidos, algunos tradicionales como los sonajeros, otros novedosos como los sets interactivos de sonidos, y otros que, con pocos elementos, pueden ser elaborados artesanalmente, todos son de gran utilidad al pensar en conectar al niño con el mundo de los sonidos.

Cuando el bebé comienza a sostener en sus manos elementos, también comienza espontáneamente a sacudirlos, porque le divierte, entretiene y provoca en el otro una respuesta, y así comienza a percudir, entrechocar un elemento con otro, todo lo que agarra, sacude y si suena, con más razón, repite la acción varias

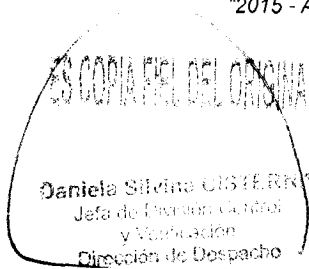
///...27.-

G.T.F.
II.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

3095



Ministerio de Educación

...//27.-

veces, oportunidad que puede aprovecharse para intervenir con la palabra, acompañando el momento con expresiones verbales sobre la características de ese sonido, por ejemplo “que sonido fuerte” o “que sonido largo”.

Todos los niños se nutren de las experiencias sensibles mirando, percibiendo, escuchando, sintiendo y de esta forma participan activamente de ellas, porque el que pinta, mira y mezcla colores; el que baila, goza de moverse con un ritmo y de movilizarse en el espacio; el que canta, escucha su voz y la de los otros y el que juega, también crea.

Acunar y dejarse acunar, cantando y escuchando canciones de cuna son experiencias lúdicas que conectan emocionalmente al adulto con el niño, en donde el contacto corporal entre ambos permite vivenciar tensiones, temperaturas, tono de voz, rítmica en el cuerpo y en la voz, espacio y tiempo. Las canciones de cuna tienen un ritmo dulce y melodías simples, con repeticiones de fonemas y un valor importante porque combinan lo íntimo y personal con lo familiar y cultural, porque transmiten en sus palabras y su rítmica elementos de la vida cotidiana, de los afectos y de la naturaleza. Una nana puede contar sobre una manito que se mueve, el sol que sale, el amor por el bebé y mucho más.

La música destinada a los niños pequeños no necesariamente tiene que ser música infantil y menos música comercial con sonidos ensordecedores. La música que acompañe los diferentes momentos en la jornada del jardín, también debe ser seleccionada cuidadosamente y con clara intencionalidad. Así se podrá buscar música para cada ocasión: descanso, almuerzo, actividad con los lenguajes expresivos, etc., sabiendo que, así como la música puede ser un recurso útil para determinados momentos, también puede serlo el silencio. Los géneros musicales a escucharse pueden variar, desde música instrumental, cantos de voces a capela, orquestación, tango, folclore, música de diferentes zonas del país y del mundo, y a veces, según requiera la situación y el momento, música especialmente dedicada al público infantil. A continuación sugerimos un **repertorio musical** con música y canciones, algunas infantiles y otras músicas del mundo, que por su contenido y calidad son adecuadas para que se escuchen en los jardines, algunas para proponer juegos y actividades con lenguajes expresivos y otras para disfrutar escuchando. Se trata de mostrar una amplia gama de posibilidades pensando en la variedad de ofertas que existen en el universo cultural, para brindar a los niños diversas manifestaciones musicales que amplíen el universo simbólico y cultural.

Experiencias para el abordaje plástico visual

El mundo de los colores se les presenta a los niños apenas nacen, pero comienzan a distinguirlos algunos meses más tarde. Favorece esta distinción y reconocimiento que cuando se ponga en contacto a un niño con algún elemento de color, se lo nombre, por ejemplo “este es tu gorro rojo”, nombrar los objetos por su verdadero nombre, o mencionar sus características, así como poner en palabras las acciones que se van a llevar a cabo con los niños, por ejemplo “vamos a limpiar los mocos con un pañuelo” son buenas oportunidades de acercamiento al lenguaje oral.

Las imágenes también son una fuente de conocimiento e inspiración. Se observa percibiendo lo que se ve con más de un sentido. La naturaleza siempre ha sido generadora de imágenes tanto para la creación como para la imaginación.

El bosque, o la playa, por ejemplo, pueden convertirse en esa fuente generadora de imágenes. No es solo visitar el lugar, sino estar atento e invitar a percibir las variaciones en la luz y el color, los cambios de colores en las estaciones del año, el aroma en la lluvia, los sonidos en las nevadas, las texturas en las heladas, en el barro, cuando deshiela o las flores en primavera.

///...28.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

...///28.-

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvina CISTERNA
Jefa de Unidad Curricular
y Metodológica
Dirección de Currículo

De la naturaleza se pueden tomar los ritmos, las imágenes, los sonidos, las formas, los colores, entre otras cosas: con los niños pequeños se puede observar con atención, aprovechando esta característica detallista, los colores de los árboles en el otoño, la caída de las hojas, los colores en el cielo, la hojarasca en el suelo, el sonido del hielo al ser pisado, las líneas que se forman al quebrarse, o el registro de su temperatura, la caída de la nieve, el silencio cuando nieva sin viento, las huellas en la nieve, las formas de las flores, sus aromas y mucho más, ya que la naturaleza está repleta de elementos que enriquecen la percepción.

Si la naturaleza es tan amplia y dibujar en la tierra con un palillo, dibujar dejando marcas en el hielo, en la nieve dejando huellas, o tal vez en un vidrio empañado, resulta tan reconfortante, ¿por qué limitar a los niños, y sobre todo a los más pequeños a expresarse plásticamente en soportes siempre del mismo tamaño?, y hasta a veces en hojas tamaño oficio, como si llegar a pintar sobre ellas fuera el logro máspreciado. Los soportes para expresarse pintando o dibujando tendrían que responder a la necesidad del momento, por ejemplo, luego de un juego en el que se observaban en espejos, pasarían a dibujar sobre papeles del tamaño de ellos, colocados en las paredes. Si la intención del educador fuera en torno a la atención de los colores y las formas se podrán tomar artistas con expresiones no figurativas, como Miró, Van Gogh, Kandinsky, Xul Solar, por nombrar algunos, para observar sus obras, y tal vez luego ir al encuentro con el soporte y las herramientas que se decidan utilizar.

En estas edades tempranas, el interés del niño al dibujar o pintar es especialmente sensorial y motriz, por lo que el color que utilicen o la manera de colorear no es importante para ellos, la producción final, enmarcada y perfectamente terminada, no es algo que preocupe a los niños, es algo que, sin dudas, preocupa más al educador.

Las producciones tienen para los niños un valor en sí mismas, ya que se puede apreciar el placer sensorial que les produce al dejar estas huellas en diversos soportes, pero además estas producciones se convierten en algo muy valioso para ellos cuando comienzan a identificarlas como propias. La experiencia de crear algo propio sobre cualquier soporte, implica dejar una impronta, algo de sí, por ello muchas veces los niños no quieren entregar su producción, es tarea del educador acompañar este proceso de despegue, junto a otros muchos, con la contención necesaria. Por ejemplo, si la intención será mostrar las producciones en algún lugar visible para que otros las puedan ver, se tienen que considerar algunos detalles: colocar las producciones con la participación activa de los niños, ellos colaboran, o simplemente están presentes cuando se crea este ambiente, otro detalle a tener en cuenta es la altura en la que se colocan para que ellos puedan tener a la vista sus producciones y la de sus compañeros, un adulto puede agacharse y apreciar las producciones de los niños, para un niño es muy difícil apreciar una producción a una altura donde su mirada no llega y más difícil aún, reconocer su propia producción. En todo caso, siempre se respetará la producción del niño tal cual como la ha creado, si ha pintado o dibujado junto a otros en un mismo soporte, así quedará la producción para ser exhibida, sin recortes, sin intervenciones del educador de ningún tipo, si se quisiera colocar el nombre de los niños o el título a la obra, esto debe hacerse en otro papel para ser colocado junto a la producción, o detrás de la misma. Sólo puede intervenir la obra su autor, colocando su firma, en el caso de los niños más grandes. De esto se trata cuando hablamos del respeto y cuidado por sus propias producciones y las de los demás.

Todo el escenario plástico visual, diseñado para observar, explorar, construir y crear, destinado a los niños/as deben de estar a la altura de ellos/as, por ejemplo, si se va a pintar sobre las mesas, éstas deben estar dispuestas con papeles, rodillos, esponjas, o manos listas, para que tanto los materiales, como la acción y la disposición en el espacio invite a pintar. Otro ejemplo son las carteleras, éstas deben estar a su altura, sólo aquellas que sean destinadas a la lectura de los adultos tendrían que estar más altas.

///...29.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

EN COPIA DEL ORIGINAL

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

Daniela Susana CISTERNA
Jefa de División Control
y Verificación
Dirección de Despacho

3095

Ministerio de Educación

...//29.-

Así como los bebés incorporan el entorno a través de sus sentidos, a medida que van transitando diferentes experiencias en relación con la percepción visual, táctil, auditiva, etc., se van haciendo más detallistas y más curiosos. Por ello es conveniente enriquecer el entorno del niño con imágenes y estimular la apreciación de las mismas, adentro del jardín y afuera en contacto con la naturaleza. Las imágenes que rodeen a los niños no tienen por qué ser "añiñadas", confeccionadas por adultos, pero con expresiones de niños, muchas veces se puede observar en los jardines estas imágenes realizadas por docentes en las carteleras. Para que la imagen que se muestra tenga sentido para el niño, debe ser o bien una expresión plástica producida por ellos, o tal vez alguna imagen de un artista plástico, seleccionada por el educador con alguna intención pedagógica específica. Por ejemplo, si la intención es conocer paisajes diversos, se pueden exponer reproducciones de diferentes artistas plásticos (de la región o de otros lugares, de esta época o de otras) en varios lugares claves de la institución, para provocar un impacto visual; si se exhiben en la zona de cambiado, por ejemplo, el docente puede ir propiciando la observación tan solo describiendo lo que se ve, mientras va cambiando al bebé. Otros lugares de la institución pueden resultar claves para la exhibición, como puede ser el SUM, los pasillos, la misma sala, lo más importante es que lo que se exhiba esté al alcance de la vista de los niños. Cuando los niños son más grandes y el lenguaje oral comienza a aparecer, también se puede dialogar sobre lo que se observa.

Experiencias para el abordaje del lenguaje literario

Desde muy pequeños, el ritmo, la rima, el juego de palabras y sus sonoridades, se hacen presentes para acompañar la crianza. En palabras de Bornemann E. (1992) "*Desde muy pequeños. la palabra poética. pasó a buscarlos*", con canciones de cuna o diferentes rimas que comienzan a acompañar con movimientos de su cuerpo, como es el caso de "Qué linda manito" o "Duérmete mi niño". En palabras de Calmels, D. (2004) la voz, como aspecto corporal del lenguaje, es el elemento de mayor importancia en las primeras relaciones corporales, poner *la voz* es poner *el cuerpo*, dice este autor. Todas las palabras que el adulto utilice con musicalidad, en los distintos momentos de la crianza, momento para ir a dormir, para consolarlos, para invitarlos a jugar o a bailar, para cambiarlos, etc., son momentos en los que la poética se hace presente, es tarea del educador del jardín maternal, asegurar su vigencia, recuperarla, acrecentarla o instalarla en aquellos casos que no hayan estado presente en los núcleos familiares, porque si bien son las familias las primeras narradoras, no sólo de cuentos de ficción, sino también de relatos espontáneos y hechos familiares, el Jardín Maternal es el lugar ideal para continuar o instalar estos momentos.

Cuando los niños aprenden a hablar, lo hacen para expresar necesidades y sentimientos, pero además "*aprenden a hablar por hablar, a enamorarse muy temprano del sonido de las palabras y de sus posibilidades de juego*" Walsh M. E. (1976) El ritmo, la magia de la palabra, la melodía, la combinación de los sonidos, el matiz que se le otorgue a la voz, son componentes que confieren seguridad y placer al momento de escuchar un poema o una nana.

Stern Daniel (1985), propone una "*envoltura narrativa*", que no se arma con cualquier voz, ni con cualquier palabra que se pronuncie, sino que son voces amorosas y palabras apropiadas en boca de los educadores, las que tejen esta envoltura. Nosotros proponemos utilizar esta envoltura narrativa, cada vez que encontremos un momento para destinarle al lenguaje literario.

Podemos mencionar algunos criterios a tener en cuenta, para la selección de poemas, nanas o palabras destinadas al momento de la envoltura narrativa:

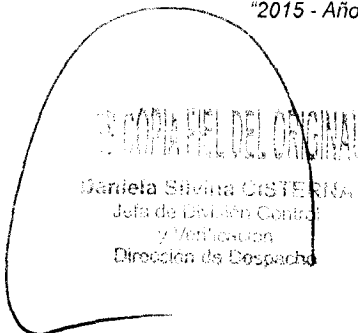
- Que los mismos tengan un cierto ritmo y rima fluidos, con una distribución de sonidos y acentos armoniosa, que muchas veces va unida a la acentuación que la voz del educador le otorgue.

///...30.-

G.T.F.
H. <i>Oje</i>
R. <i>f</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina



3095

Ministerio de Educación

...//30.-

- No es necesario que todas las palabras sean conocidas y comprendidas por los niños, lo más importante es la totalidad del poema y su sonoridad. El lenguaje oral se va acrecentando a medida que las palabras aparecen para ser conocidas.
- Los poemas breves son los más indicados. Es preferible la repetición de alguna estrofa que les haya causado buena impresión o los haya divertido, a un extenso poema en el que tal vez escuchen la primera parte y luego se distraigan por su extensión.

Muchos poemas van acompañados de gestos, movimientos y contacto corporal, y son de gran utilidad para afianzar el vínculo entre adulto y bebé/niño. En la tradición oral hay ejemplos de sobra de este tipo de poemas, son rimas que invitan a mover distintas partes del cuerpo, o a señalarlas, y mientras se repiten, el adulto por ejemplo, hace cosquillas al niño, o cuenta los dedos de las manos o de los pies, o sobre la falda del adulto, el niño cabalga. Los mismos tienen la particularidad de poder ser utilizados en los momentos de cotidianidad, sin necesidad de preparar un espacio especial, de esta manera, la envoltura narrativa se haría presente en el cambiado de pañales, o en la higiene, al momento de comer, o durante alguna espera.

A partir de los tres años aproximadamente (hay quienes antes y quienes después) se interesan por el texto narrativo y las adivinanzas. El clima que se cree para escuchar un texto sea poético o narrativo tiene que ser especial, el docente tiene que poder crear una expectativa en los niños, e invitarlos a escuchar atentos y relajados para poder disfrutar enteramente de este momento.

Otro recurso muy interesante para estimular el desarrollo de habilidades y aptitudes, así como el hábito de la lectura puede ser: la creación de una biblioteca para bebés, niños y niñas o "bebeteca", destinando un lugar del jardín (en alguna sala, en varias o en algún salón de uso común), un lugar armónico donde se fortalezcan vínculos de afecto por medio de cuentos, cuya lectura implica mirar, escuchar y compartir.

Las familias, también pueden utilizar este recurso en los momentos que la institución lo decida, que puede ser al comienzo de la jornada, o al final, en algún momento de espera, en alguna reunión u otros. Este recurso también puede ser utilizado para visitar los hogares, en una "mochila viajera", "bebeteca viajera", "biblioteca ambulante" o como decidan denominarla; es un proyecto que se comparte con las familias para que todos los integrantes puedan disfrutar de la lectura en la casa, con los cuidados que requiere el trasladar y pasar de mano en mano los ejemplares, en este caso, se seleccionan algunos libros para bebés y otros para el resto de la familia, libros para niños más grandes, para jóvenes y para adultos. Puede viajar los jueves y regresar los días lunes, de esta manera se les da tiempo a las familias para conocer, leer y compartir todos los ejemplares que han llevado. El educador buscará la manera de organizar la tarea para que todos/as los niños lleven la bebeteca a casa.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

"Evaluar implica siempre una instancia de valoración que tiene por finalidad la toma de decisiones para mejorar y/o cambiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje." *"Evaluar implica observar, describir, analizar, interpretar y explicar transformando la acción."* (DCP 2010)

Entendemos que toda evaluación debe ser en proceso, y que por ello es fundamental que el educador/a tenga en cuenta el punto de partida del niño/a, y se posicione en los avances y progresos que va consiguiendo, y no en lo que aún no puede alcanzar, respetando los tiempos particulares de cada niño/a y las diversas maneras de aprender, porque todos los niños/as tienen posibilidades, y serán los docentes quienes se encarguen de ofrecer las distintas oportunidades para ello.

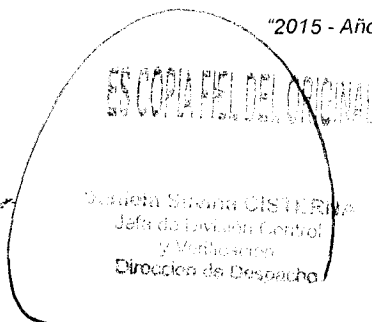
La observación constituye una herramienta fundamental al momento de evaluar, porque permite al educador/a

///...31.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



3095

Ministerio de Educación

...///31.-

recabar información para tomar decisiones y realizar intervenciones didácticas más adecuadas. La observación, no solo permite conocer más y mejor a los niños/as, sino que permite diseñar, ajustar o modificar propuestas o intervenciones. Para evaluar es necesario tomar cierta distancia de las situaciones, intentando comprenderlas y tomar decisiones en base a lo observado.

Para la tarea de evaluar es necesario la mirada y la voz de todos los actores involucrados en la vida institucional del jardín maternal, además de los educadores a cargo de niños, también de auxiliares de sala, equipo directivo, personal de gabinete, docentes complementarios, personal no docente y todas aquellas personas que participen de algún proyecto que involucre el estar con los niños/as; de esta manera, se podrá tener una visión más completa e integral del proceso, de cada niño y del grupo al que pertenece.

Hay muchos recursos de gran utilidad, que pueden incluirse en las evaluaciones del proceso de aprendizaje de los niños, por ejemplo las observaciones mencionadas, registros sobre diálogos con los niños, diálogos entre ellos, registros de observaciones sistematizadas de diferentes situaciones, entrevistas con las familias, filmaciones y/o grabaciones de distintas actividades, también pueden incluirse fotocopias de trabajos realizados por los niños, fotos de diferentes momentos.

Los registros pueden ser realizados en forma de crónica, relatos que detallarán diferentes etapas del proceso. Estos registros, también denominados informes, en el Nivel Inicial, suelen ser elaborados para compartirse con las familias en alguna reunión, de ser así, debe prestarse mucha atención a la utilización de un lenguaje claro y comprensible para las familias, ya que éstas tienen el derecho y el deber de conocer qué ocurre con su hijo en el Jardín Maternal, por lo tanto la información debe reflejar lo que realmente sucede.

Este proceso de evaluación no debe tener un fin en sí mismo, ya que toda la información obtenida será insumo de gran utilidad para los docentes en la tarea didáctica, porque puede permitirles analizar, reflexionar, cotejar la información obtenida para reelaborar, mejorar, enriquecer o reiterar las propuestas didácticas y revisar su propia práctica.

A manera de ejemplo, mencionaremos algunos aspectos que pueden tenerse en cuenta al momento de realizar estos informes:

- Características del ingreso del niño/bebé a la institución.
- La comunicación establecida con adultos y pares en el contexto del Jardín.
- Relato de un día de permanencia del bebé/niño en el Jardín.
- Manifestaciones frente a los desafíos y las dificultades.
- Características en relación con el ritmo de sueño, alimentación, cambiado.
- Desarrollo de hábitos y realización de rutinas.
- Manifestación y/o comunicación de sus necesidades.
- Progresión en el desarrollo y comprensión de los lenguajes. Modos de expresión y comunicación.
- Modos de participación en las actividades lúdicas. Preferencias de juegos y juguetes.
- Logros en relación con situaciones que impliquen autonomía e iniciativas personales.
- Aprendizajes en relación con las actividades corporales y motoras.
- Manifestación de interés y curiosidad por el conocimiento de los objetos de su entorno.

///...32.-

G.T.F.
H. <i>OK</i>
R. <i>OK</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3095

Vaneta Susana OLSTER
Jefa de División Control
y Metadatos
Dirección de Despecho

Ministerio de Educación

...///32.-

REPERTORIO MUSICAL²⁴

- Los musiqueros. Carí caracúa.
- Angel Mahler. Melodías para bebés. Fito Paez. Sui Generis. Joan Manuel Serrat. León Gieco.
- A musical adventure for kids. World Playground.
- A pura fiesta. Cielo Arriba.
- Alma de Saxofón. Cuatro Vientos.
- Andreas Vollenweider, Caverna Mágica.
- Axel Krygier. Secreto y Malibú.
- Bach hits Bact. A Capella Amadeus. Swingle Singers.
- Bach. Música clásica.
- Barcos y mariposas. Mariana Baggio.
- Beethoven. Música clásica.
- Caetano Veloso, Personalidade.
- Caracachumba. Faltaba más.
- Caracachumba. Me río de La Plata.
- Caracachumba. Se me lengua la traba.
- Carl Orff. Carmina Burana.
- Carlos Gianni y Ruben Segal. Música para jugar.
- Con los pájaros pintados. Julio Brum.
- De boca en boca. Música de mundos.
- Descubriendo a Beethoven. Primeros pasos
- Dire Straits, Money for nothing.
- Edu Zvetelman. Fulanos.
- Eduardo Guajardo. Una mirada al sur.
- El pro música de Rosario le canta a los niños del mundo.
- Enya. The Celts.
- Facundo Armas. De Luz y Viento.
- Frank Sinatra. La Voz en Argentina.
- Gabriela Carel. Cantares en clave soleada.
- Graciela Pesce. Un viaje a las estrellas. Tango para chicos.
- Inan Anderson, Walk into light.
- Jali Kunda, Gritos of best Africa e Beyond.
- Jean Michel Jarre, Images.
- Jean Pierre Rampal, Claud Bolling Picnic Suite.
- Jean Pierre Rampal, Music, my love.
- Jethro Tull.
- Judith Akoschky. Ruidos y ruiditos.
- Queen Baby Style. Inteli Kids.
- Lorena Mackennitt, The mask and mirror.
- Los musiqueros. Con todos los ritmos.
- Luis Pescetti. Inútil Insistir
- Luis Pescetti. Bocasucia.
- Luis Pescetti. Cassette pirata.
- Luis Pescetti. El empezó primero.
- Luis Pescetti. El vampiro Negro.
- Magdalena Fleitas. Risas del agua.
- Magdalena Fleitas. Barrilete de canciones.

///...33.-

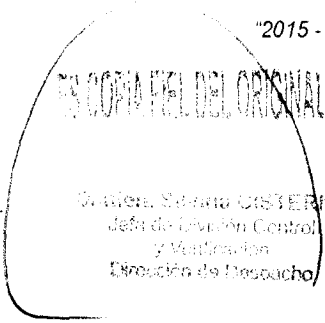
G.T.F.
H.
R.
A.

²⁴ Muchas de estas producciones musicales se pueden ver en Youtube y bajar mediante, por ejemplo, la aplicación A tube Catcher y transformar al formato mp3 con la aplicación Total Video Converter.



Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"



3095

Ministerio de Educación

...//33.-

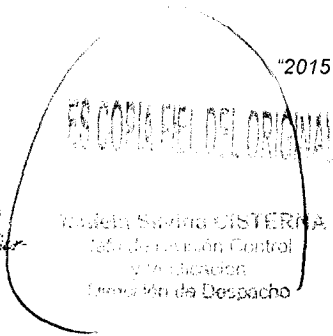
- Manhattan Transfer, the very best of...
- Mariana Baggio. Barcos y Mariposas.
- Marina Rosenfeld. Aguamarina.
- Mike Olfield, Tubular Bells.
- Mozart. Música clásica.
- MozartBaby Style. Inteli Kids.
- Nina Simone, The best of...
- Nirvana. Herbie Mann & Bill Evans Trio
- Pachamama de fiesta. Música de raíz argentina. Indio Universo.
- Pat Metheny Group, We live here.
- Pearl of Africa Reborn. Samite of Uganda.
- Philip Glass, Anina Mundi.
- Philip Glass, Powaqqatsi.
- Piojos y piojitos 2.
- Reunión de magos. Rita del Prado.
- Risas de la tierra. Magdalena Fleitas.
- Roy Hargrove. Approaching Standards.
- Rubén Nievas. Antártida, Silencio que agrieta el mar.
- Sacando canas verdes. Papando Moscas.
- Sanos y Salvos, Omar Giammarco.
- Saxo, piccolo y compañía.
- So much 2 say. Take 6.
- Sonsonando. Gira que Gira.
- Talking Timbuktu. Ali Farka Toure and Ry Cooder.
- Tambores del candombe.
- Tango para bebés. Polifonía.
- Teresa Usandivaras. Jugamos a cantar.
- Tonolec. Tonolec.
- Toy Story 2. Música de la película.
- Tres Orillas. Historias Nuevas.
- Un viaje a la tierra de los sonidos. Indio Universo.
- Vangelis, Chariots of fire.
- Vangelis, Voices.
- Vivaldi, Las cuatro estaciones. Música clásica.
- Vivaldi para bebés. Primeros pasos.
- Walter Buscemi. Cantata Fueguina.
- Zulema Alcayaga y Walter Belloso. Canciones para Argentinitos.
- Jorge Polanuci. Gala
- Cantemos a María Elena Walsh. Por varios intérpretes.
- Gianni Carlos. Midón Hugo. Cantar volumen 1-2-3-4. Colección Otro Cantar.
- Graciela Mendoza. Puñuy Wawita. Cantos de cuna. Arrullos de la tierra.
- Graciela Mendoza. Tierra en Flor. Música ancestral para niños.
- Rubén Nievas. Frozen deams.
- Ruben Rada. Sueños de niño.

///...34.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina



"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

3095

Ministerio de Educación

...///34.-

BIBLIOGRAFÍA INFANTIL

A continuación sugerimos algunos Textos Literarios que pueden formar parte de las bebetecas o sectores especialmente pensados para el encuentro con lo literario; los hemos organizado por editorial para facilitar la lectura y la búsqueda de los mismos en el mercado.

Editorial Edelvives.

- *Cuchi, cuchi.* Émilie Jadoul. Colección Texturas.
- *¿Quién está ahí?* Émilie Jadoul. Colección Texturas.

Humor, adivinanzas, diferentes texturas y páginas desplegadas.

- *Mi gorrito.* Émilie Jadoul. Colección Texturas.

En cada página un gorrito diferente. ¿De quién será?

- *Las emociones de Nacho.* Liesbet Sleger. Colección: libros móviles.

Un libro sobre las emociones con rimas, solapas y juegos de descubrimiento.

- *¡Más cerca!* Liesbet Sleger. Colección: acordeón.
- *¡A viajar!* Liesbet Sleger. Colección: acordeón.

Objetos del día a día y la naturaleza. Para mirar, estirar las páginas y descubrir.

- *Mira que patas.* Liesbet Sleger. Colección: animales juguetones.

Colección de tres libros troquelados a media página. Jugar combinando las partes del cuerpo de diferentes animales.

Editorial Sigmar.

- *Granja.* Colección: A buscar.

Libros para descubrir qué se esconde detrás de las texturas.

- *La ciudad.* Colección Suena, suena.

Cuatro libros con sonidos e ilustraciones coloridas.

- *Tobi el perro.* Colección: A mojarse.

Libros de plástico blando, con hojas lavables.

- *El caballito de mar.* Colección: Al agua.

Animales marinos. Libros de plástico blando, con hojas lavables, chifle y rimas.

- *Los transportes.* Colección Abrapalabra.

Libro tapa acolchonada. Imprenta mayúscula.

- *La selva.* Colección: Abanico.

///...35.-

G.T.F.
II.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina

ES COPIA DEL ORIGINAL

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

3095

Daniela Silvina CISTE
 Jefa de División Control
 y Verificación
 Dirección de Despacho

Ministerio de Educación
 ...///35.-

Historias protagonizadas por animales. Figuras troqueladas desplegadas que acompañan los textos rimados.

- *Formas.* Colección: A mover.

Libros que plantean preguntas en cada página, la respuesta se obtiene moviendo un troquel indicado por una flecha.

- *Esta es mi casa.* Colección: Almohadita.

Libros con hojas de tela lavable que hacen ruido al tacto.

- *¡Qué cara!* Patricia Geis.

Editorial Colihue.

- Colección Anita. *Anita junta colores.* Graciela Montes.

Serie de cuentos: Anita. Aventuras de una niña junto a su perro. Historias cortas.

Editorial La brujita de papel.

- *Un gato de altamar.* Mercedes Rodríguez.
- *Un sapo enamorado.* Mercedes Rodríguez.
- *Cucú-cucú la rama.* Bogomolny, María Inés.

Libros con rimas, ritmos y juegos de repetición.

- *¿Quién vive ahí?* Podestá, Verónica.

Al deslizar las pestañas se pueden descubrir las diferentes casas de los animales.

- *¡Es hora de comer!* Costa, Nicoletta.
- *El gato-libro de colores.* Costa, Nicoletta.
- *Vamos en tren.* Hilb, Nora.

Libros de goma eva. Imágenes, palabras y juegos.

Editorial Uranito.

- *Felipe quiere bañarse.* Mónica López. Colección: Libros al agua.
- *¡Qué sueño Ñufo!* Hilb, Nora.
- *¡A comer Ñufo!* Hilb, Nora. Colección Ñufo.
- *¿Quién se hizo pis?* Margarita Mainé. Colección: Los cuentos de Osonejo.

Temas cotidianos tratados de forma sencilla y divertida.

- *¿Qué día es hoy?* Graciela Repún, Florencia Esses. Colección: Estoy aprendiendo.

Libro sobre las formas.

- *Chico, mediano, grande.* Graciela Repún, Florencia Esses. Colección: Estoy aprendiendo.

///...36.-

G.T.F.
II.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación
...///36.-

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA DEL ORIGINAL

3095

Vaneta Sivina GTSB, S.C.,
Jefa de División Compra
y Verificación
Dirección de Desarrollo

Libro sobre los tamaños.

- *En mi cuarto.* Anabel Jurado. Colección: Cariñosos.

Historias de animales en el bosque, en el mar y en el zoo.

- *Dragón Cito no puede decir que no.* Graciela Repún.
- *Naranja maga.* María Laura Dedé.

Cinco libros, cinco vocales, cinco colores. Cinco partituras para que las vocales se conviertan en canción.

- *Animalocos.* Walter Carzon. Colección: Librolocos.

Libros para buscar la combinación correcta, identificando a cada animal.

Editorial Océano.

- *Pum.* Colección: Los álbumes.
- *Animales bebés.* Roger Priddy, Robert Tainsh. Colección: Primeras travesías.

Libros desplegables, impresos en ambos lados, cada panel consta de una imagen y un texto sencillo.

- *Ernestina la gallina.* Yolanda Reyes, Aitana Carrasco. Colección: Palabras para jugar.
- *Cucú.* Yolanda Reyes. Cristian Turdera.
- *GRRR.* Jean Maubille. Colección: Primeras travesías.
- *Los colores hablan.* Impala. Colección: Primeras travesías.
- *Quita y pon la casa.* Priddy Books. Colección: Primeras travesías.
- *Quita y pon. Animales.* Priddy Books. Colección: Primeras travesías.

Imágenes familiares, textos sencillos y piezas para quitar y poner en cada página.

- *Sana que sana.* María Cristina Ramos. Colección: Palabras para jugar.
- *NO.* Rueda Claudia.
- *Buenos días, papá.* Imapla.
- *Buenas noches, mamá.* Imapla.

Editorial Océano travesía

- *Y el pequeño dijo...* Jean Maubille.

Editorial El gato de hojalata.

- *La granja.* Colección: Animalitos para armar.
- *Todos a Bordo.* Colección: Todos a bordo.

Libro con ventanas. Los animalitos son títeres de dedo.

- *Alimentos.* Colección: Arcoiris.

///...37.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

...///37.-

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

3095

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Comisión de Evaluación
Jefe de Evaluación Central
y Coordinación
Dirección de Despecho

Libros en goma eva y cartón con imágenes de seres y objetos cotidianos.

- *Un cumpleaños muy divertido.* Colección: Bebelibro.
- *La orquesta de la selva.* Colección: bebelibro.

Libros de tela acolchada.

Editorial Sudamericana

- *Lola se viste sola.* Canela. Colección: Lola.

Lola tiene la mirada asombrosa de quien descubre el mundo.

- Colección Federico crece. Federico se hizo pis. Graciela Montes

Conquistas de un niño en crecimiento en su paso por la primera infancia.

- *Cuando llega la noche.* Cristian Turdera. Colección: Libro almohada.

Libro de páginas de tela.

Editorial Ludi&co.

- *Una sorpresa gigante.* Iñaki Echeverría. Colección: Desplegables.

Editorial Una Luna.

- *Juana y los colores.* Ana María Gil. Colección: La iguana Juana.
- *Qué pasaría si...* Stamp y Misfeldt. Colección: Minilibros.

Fondo de Cultura Económica.

- *¿Están dormidos?* Constanze Kitzing.
- *Tener un patito es útil.* Isol.
- *Un cuento de oso.* Anthony Browne.
- *Cosas que me gustan.* Anthony Browne.
- *Duerme negrito.* Paloma Valdivia. Colección: A la orilla del viento.
- *Éstas son las mañanitas.* Carlos Pellicer López. Colección: A la orilla del viento.
- *Los colores de Elmer.* David McKee. Colección: Los especiales a la orilla del viento.
- *Gato tiene sueño.* Satoshi Kitamura. Colección: Los especiales a la orilla del viento.

Ediciones Alfaguara.

- *El libro que canta.* Yolanda Reyes.

Ediciones Infantil.com

- *¿Dónde está?* Ana I. Soca, Yanina Dillon. Colección: Escondidas.
- *¿Qué veo?* Ana I. Soca, Yanina Dillon. Colección: escondidas.

///...38.-

G.T.F.	
H.	
R.	
A.	



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

COPIA DEL ORIGINAL

Daniela Silveira
Jefa de Normas, Inscripción
y Verificación
Dirección de Desarrollo

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

3095

Ministerio de Educación

...///38.-

- *Dante y su casa ambulante.* Lorena Scigliano. Colección: Troquelados.
- *De puerto en puerto.* Luz Igochnikow, Sebastián Burecovics. Colección: Ventanitas Mágicas.

Gerbera ediciones

- *Juaco y su Melena.*
- *Lara y su vestido.*
- *Lucero y sus pintitas.*

Libros en tela, rellenos en goma espuma.

Editorial Planeta Junior

- *Chau mamá, chau papá.* M. Mainé/ N. Gil.
- *Quiero pis.* M. Mainé/ N. Gil.
- *Agustina toma la sopa.* Colección: Atlántida Mini.

Editorial Lumen

- *El globito rojo.* Iela Mari.

Edición Babel Libros

- Colección Chiguiro. *Chiguiro y el baño.* (1985) Ivar Da Coll. Colombia.

Colección sin palabras, que describe en imágenes, las aventuras de un pequeño mamífero roedor de Colombia

Editorial Kolinos

- *La pequeña oruga glotona.* Eric Carlé.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ARMUS, M. DUHALDE, C. OLIVER, M. WOSCOBOINIK, N. (2012) *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia.* Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. UNICEF. Argentina.

BERDICHEVSKY, P. (2009) *Primeras Huellas. El lenguaje plástico visual en el jardín maternal.* Ediciones HomoSapiens. Rosario. Santa Fe.

CAMELS, D. (2004) *El cuerpo cuenta. La presencia del cuerpo en las versificaciones y lecturas de crianza.* Cooperativa El Farol: Buenos Aires.

CAMELS, D. (2005) *El juego corporal.* Editorial: Biblos. Buenos Aires.

DCP de Nivel Inicial. (2011)(2011) Tierra del Fuego, Antártida e islas del Atlántico Sur

DCP de Nivel Inicial. Primer ciclo. (2012) Buenos Aires.

FLUCHAIRE, P. (1994) *El sueño de tu hijo.* Editorial Paidós.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. (2002) *La educación infantil de 0 a 3.* Editorial Morata. Madrid.

///...39.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1139.-

"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

ES COPIA DEL ORIGINAL

3095

Daniela Silvia CISTERNA
Jefa de División Control
y Mutación
Dirección de Desacho

- JARITONSKY, P. GIANNI, C. (1978) *El Lenguaje corporal del niño preescolar*. Editorial: Ricordi. Buenos Aires.
- KOCHEN, G. (2013) Aportes conceptuales y experiencias relevantes sobre educación en la primera infancia. IPE. UNESCO. Buenos Aires. Ciudad Autónoma.
- LINARES, L. M (200) *El Jardín Maternal: entre la institución y el saber*. Paidós. Buenos Aires.
- LÓPEZ, M. E. (COPIADORA). REYES, Y. TARNOFKY, D. TARNNOFKY, C. (2007) *Artepalabra. Voces en la poética de la infancia*. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- LÓPEZ, M. E. Revista Punto de partida. Año 1. N° 2. "Los bebes en el jardín" (2004) Editora del Sur. Buenos Aires.
- LÓPEZ, S. (2005) *Escuela Infantil: una institución educativa de 0 a 5 años*. Colihue. Buenos Aires.
- MAQUIEIRA, L. S. (2012) *El desarrollo emocional del niño pequeño*. Ediciones: Novedades Educativas. Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación. (2005) *Cuadernos de trabajo. ¿A qué jugamos? Probar, imaginar, transformar*.
- Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación. (2005) *Cuadernos de trabajo. Crianza y Sostén*.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. (2009) Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2014). Temas de 0 a 3 años. *Experiencias de Educación y Cuidado para la primera Infancia*.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2014). Temas de 0 a 3 años. *La vida en las instituciones*.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2009) *Educación Especial. una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1*
- Ministerio de Educación de Nación (2008) *Serie cuadernos para el aula. NAP. NI Vol. 1. "Los juegos y los juguetes de los bebes"* pág. 51 de *Juegos y juguetes. Narración y Biblioteca*.
- OROGLIO, F. PORSTEIN, A. M. y otros. (2010) *Arte desde la cama. Educación temprana*. Editorial: nazhira
- PENCHANSKY, M. (2009) *Sinverguezas. La Expresión Corporal y la infancia*. Lugar editorial. Buenos Aires.
- REDONDO, P. *Políticas en debate: la atención educativa de la primera infancia en la Argentina*. (2012) Propuesta Educativa Número 37. Año 21. Vol. 1. Educación Flaxo Argentina.
- SARLÉ, P. (2010) *Enseñar en clave de juego*. Editorial: Noveduc
- SARLÉ, P. RODRÍGUEZ SAEZ, I. RODRÍGUEZ, E. (2010) *El Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Cuaderno 1*. UNICEF
- STERN, D. (1991) *El mundo interpersonal del infante*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- STOKOE, P. (1967) *La Expresión Corporal y el niño*. Editorial: Ricordi. Buenos Aires.
- VIOLANTE, R. SOTO, C. (2012) *Didáctica de la Educación Inicial: los pilares. Políticas de enseñanza*. Ministerio de Educación de Nación.
- WINNICOTT, D. (2009) *Realidad y juego*. Gedisa Editora.

G.T.F.
H. 92
R. 13
A.


Lic. Sandra Isabel MOLINA
Ministra de Educación
Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur