



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

“LA ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES EDUCATIVOS: ENTRE LA DISPUTA Y EL CONSENSO”

Autoras: Susana Vital y Claudia Vega.

Un recorrido posible.....

El propósito de esta presentación es compartir con ustedes algunas reflexiones que hemos realizado a lo largo de nuestra trayectoria como docentes de espacios de formación docente y como capacitadoras del Equipo Técnico de la Región 10 de la Dirección de Capacitación de la Provincia de Buenos Aires. Particularmente, en esta oportunidad nos interesa abordar las tensiones que se instalan entorno a los procesos de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario, dado que percibimos a la articulación como una problemática común a los docentes, padres y autoridades de los diferentes niveles de enseñanza. Así, pensamos que abordar el tema de la articulación desde las dimensiones que propondremos, facilitará la trayectoria escolar de niños y niñas intentando evitar situaciones de desigualdad educativa.

Es innegable que muchos también han sido y son los proyectos y las acciones que se han implementado para atender la problemática que nos ocupa. Por nuestra parte, desde un enfoque reflexivo, nos introduciremos en la *problemática de la articulación educativa* partiendo desde los problemas cotidianos que se plantean en las instituciones articularlos con marcos conceptuales que permitan comprender la compleja trama de variables que la entrecruzan y determinan. En palabras de Salinas Fernández, la reflexión crítica supone algo más que una nueva mirada sobre lo que hacemos y pensamos, “...supone poner en duda nuestras creencias y la ideología dominante..., nos obliga a desarrollar nuevos modos de entender la relación entre ideas y realidad, nos obliga a lanzar hipótesis, experimentar, y elaborar nuevos conocimientos”. (Salinas Fernández, 1994). Creemos, consecuentemente, que es necesario ampliar la mirada analizando qué implica, comprende y compromete la articulación y entendemos que es a partir de esta reflexión que se podrán plantear posibles modalidades alternativas para encarar las propuestas de articulación.

En esta perspectiva, nos interesa trabajar la idea de articulación, no como un espacio neutro y objetivo, sino como un espacio de disputa, ámbito heterogéneo, campo que produce y supone intereses diferenciados entre los distintos actores y que, por lo tanto, requiere que se develen las múltiples determinaciones y relaciones que en él se encuentran. Decimos campo en el sentido bourdiano, en el cual se establece un espacio donde convive un sistema de relaciones altamente competitivo, donde intervienen diversos actores (docentes, directivos, inspectores de los diferentes niveles educativos) que participan en una lucha competitiva por el monopolio de la autoridad pedagógica e institucional, donde la dinámica pareciera definirse por la valoración que cada nivel realiza de su posicionamiento y de su saber acumulado como único y hegemónico. Y en este sentido, aparece otra dimensión que complejiza esta situación, constituida por el poder social que detenta cada nivel educativo y su incidencia en las representaciones sociales que intervienen también en la construcción del campo de la articulación.

Esta consideraciones nos permite preguntarnos ¿Con quién debemos articular?; ¿Qué dimensiones están en juego?. Estos interrogantes nos llevan a pensar si es posible la articulación entre conocimientos, ciclos, niveles y otras instituciones a las que asisten los niños y niñas del nivel Inicial. Ampliar la mirada nos evita los cortes y rupturas que



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

segmentan, atomizan y no posibilitan establecer relaciones en el proceso de conocimiento. Por lo tanto invitamos a pensar en una articulación intra e interinstitucional sosteniendo la importancia del proceso de elaboración de conocimientos donde la intervención docente se torna muy importante desde la gestión curricular, pensando en la selección y jerarquización de contenidos, en la propuesta pedagógica – didáctica coherente y en la evaluación global del niño.

Acercando conceptos: ideas de continuidad y diferenciación en la articulación

Apelamos a las ideas de continuidad y de diferenciación como elementos constitutivos de la articulación. En efecto, la continuidad es un concepto complejo porque implica distintas dimensiones tanto organizativas como curriculares y no debe limitarse su comprensión como un mero trasvase de información de una etapa a la siguiente respecto de los procesos madurativos y los aprendizajes alcanzados por los alumnos y alumnas en la primera de ellas, ni tampoco una anticipación de los contenidos y las metodologías propias de la etapa educativa ulterior. Por el contrario, la continuidad requerirá la elaboración de un currículum común entre los profesionales que desarrollan su práctica en niveles educativos contiguos.

En cuanto a la diferenciación la entendemos como los rasgos y particularidades disímiles que cada sujeto despliega al interactuar con la cultura y los aprendizajes en el campo de la articulación.

Nos preguntamos entonces ¿cómo debemos encuadrar esta continuidad y esta diferenciación en las propuestas de articulación?; ¿Será que si logramos considerar ambas dimensiones evitaríamos la atomización y la fragmentación?

Desde la función propedéutica del nivel Inicial, en la que se pone de manifiesto la intención de continuidad, creemos en la necesidad de que las instituciones educativas garanticen que el proceso de formación sea viable desde que los niños ingresan al sistema educativo hasta su egreso.

Tradicionalmente pensamos en plantear el PEI como punto de referencia inicial dónde se perfilan los ejes vertebradores desde dónde se lean e implementen las actuaciones y estrategias que potencien la continuidad educativa. Plantearse seriamente la problemática de la continuidad supondría explicitar y reflexionar sobre una serie de parámetros que atraviesen los diferentes ciclos y etapas educativas que lo integran

Entre estos parámetros o referentes comunes cabría mencionar:

- Las finalidades educativas, los ejes teleológicos que construyen o articulan un marco de continuidad educativa y curricular
- Los roles y funciones otorgadas a las diferentes personas que conforman la comunidad educativa
- La concepción, la articulación y la valoración de los principales principios metodológicos inspiradores de las prácticas educativas de ambas etapas
- La construcción de un marco organizativo común en lo referido a espacios, tiempos y recursos didácticos
- La forma de agrupamiento de los alumnos para la realización de las propuestas didácticas, que debe favorecer amplitud interactiva entre los alumnos
- Los aspectos vinculados con el ámbito de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, del desarrollo del proceso de enseñanza y de la práctica docente.

Con estos parámetros seguramente podremos construir propuestas de continuidad. Ahora bien, y como ya avanzamos, creemos insoslayable considerar otros aspectos que nos permitan también cruzar la noción de diferenciación. Para esto resulta necesario, desde



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

nuestra perspectiva, pensar la articulación como un encuentro de sentidos de diversos elementos culturales que incluyen hábitos, valores, afectos costumbres, normas, que deben integrarse en la construcción de una propuesta político educativa elaborada por ambas instituciones, proyecto que permita a los niños y niñas habilitar su participación genuina en la experiencia de vivir, en producir su propia experiencia compartida. Difícil tarea sin dudas, pues sabemos que suele tratarse de instituciones con intereses y discursos no sólo diversos, sino muchas veces contradictorios, que en ocasiones tienden a ser hegemónicos, y otras a oponerse y resistir. Somos conscientes que esta instancia de síntesis que proponemos en un primer momento puede verse como caótico, contradictorio y provocador de situaciones de tironeo en relación al sujeto destinatario, niña o niño que sujetos que entran en disputas. Sin embargo, este sujeto es el mismo, no cambia, es único y se encuentra en una encrucijada, atravesado además por el plus agregado que representa el valor asignado por la familia al nivel siguiente. sabiendo que este momento constituye un nivel propedéutico, y también como uno de los primeros eslabones de una larga cadena no exenta de estímulos y contradicciones.

La idea de articulación como un sistema consensuado, articulado y congruente puede ser deseado pero sabemos que en ocasiones se visualiza como un juego de imposiciones, negociaciones y de lucha de intereses diferentes, sin advertir que existe un único sujeto destinatario de tales decisiones. Se lleva a cabo entonces, una confrontación, una lucha en la cual las diferentes instituciones convocadas luchan por determinar una selección de contenidos y prácticas institucionales previstas y pensadas como únicas y valiosas. Estas discusiones en el espacio de la articulación impiden o invisibilizan al sujeto involucrado. Por lo tanto nos interesa inaugurar un conjunto de preguntas que ofrezcan un debate acerca del sujeto pedagógico involucrado. ¿Quién es este niño, niña? ¿Que les pasa en esta encrucijada? ¿Qué concepción de infancia tienen cada una de estas instituciones?

Nuestras reflexiones nos deberían hacer pensar al niño como sujeto desde una perspectiva diferente a la del sentido común pedagógico, que lo considera como una tábula rasa que hay que completar o como un sujeto activo que construye conocimiento. Desde un encuadre psicoanalítico reflexionaremos sobre la constitución del niño como sujeto en su relación con los adultos. ¿Qué significa hablar del niño como sujeto desde esta perspectiva? Significa pensar en una subjetividad en vía de constitución que necesita de un adulto que le acerque la lengua y la cultura y que le ofrezca espacios de protección que le permitan aprehenderlas. Estos procesos de constitución adoptan características particulares que no se ajustan a un programa cronológico y evolutivo: factores sociales, culturales, familiares y personales intervendrán en la conformación de los niños como sujetos. Desde esta perspectiva se amplía nuestra mirada sobre los niños y las niñas que habitan las distintas instituciones educativas y esto nos lleva a pensar en diferentes procesos en los modos de aprender, porque a la hora de pensar e intervenir en los procesos pedagógicos que se proponen en el espacio de la articulación, resulta relevante un enfoque amplio y atento del adulto que atienda a la heterogeneidad de recorridos posibles de la constitución de la subjetividad de los niños y las niñas.

De este modo, la cuestión es interrogarse en sobre cómo se piensa a las infancias hoy, pues examinar en qué medida nuestras representaciones o modos de concebir las infancias – muchas veces inconcientes atravesadas por los discursos de la época, -inciden en las formas de participar y actuar cotidianamente puede contribuir a repensar el discurso pedagógico y ayudar a que aquello que ocurre en las salas y en las aulas y entre las salas y las aulas sea más justo.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

Una vuelta más....

Retornando a nuestra reflexión en torno al juego dialéctico entre la continuidad y la diferenciación creemos que comprender las razones que sustentan las producciones de los niños, implementar estrategias interdisciplinarias que procuren integrar y permitan la globalización de los aprendizajes, concebir que el conocimiento se organiza como una red con múltiples atravesamientos y ubicar a la evaluación como una estrategia de la enseñanza altamente significativa, posibilita la continuidad del proceso de aprendizaje, más allá del ciclo, del área, sección, y tiende a facilitar la comprensión y romper toda mecanización que puede obturar o dificultar el proceso de conocimiento. Ahora bien, entendemos que estos aspectos deben ser considerados y sustentar las intervenciones desde la diferenciación a través de la concepción de los procesos de construcción de la subjetividad de los niños y las niñas, ya que requieren y se manifiestan en prácticas diferentes de habitar el mundo y la cultura.

Resignificando el concepto de desarrollo

Otro concepto que necesariamente debemos interpelar a la luz de la continuidad y la diferenciación en el espacio de la articulación es la noción de desarrollo del niño y la niña.

¿Por qué nos parece pertinente incluir esta dimensión del desarrollo como una variable de análisis en la problemática de la articulación? Por que los supuestos en relación al desarrollo se integran a las representaciones que sostienen las prácticas escolares y a las maneras de analizar la experiencia de cada uno de los y las docentes del nivel inicial y de la escuela primaria. Develar estos implícitos es necesario es, entonces, para conceptualizar y establecer criterios de articulación.

En efecto, se intentará cuestionar la perspectiva universal que establece al desarrollo como un recorrido que se va dando por etapas hacia la adquisición de capacidades motrices, sociales, intelectuales y morales. Este modelo al sostenerse en principios universales establece las mismas metas para todos los niños y las niñas y por lo tanto todo aquello que se desvíe de este parámetro es considerado un déficit. Así, esta manera tradicional de pensar y ordenar la evolución pautando habilidades, tiempos y edades se caracteriza por la persistencia de un supuesto orden natural. Consecuentemente, este enfoque hace responsable a cada niño de lo que "trae", de lo que "tiene" significando al estado actual de desarrollo como producto de la genética o de la pertinencia cultural y familiar.

Compartimos, por el contrario, las posturas que señalan que el desarrollo de las diferentes capacidades se basa en las características de las experiencias, en las expectativas de las familias y educadores y en el reconocimiento y apoyo de los aprendizajes de los niños y las niñas por parte de adultos significativos. Desde esta perspectiva el desarrollo es una construcción social de relaciones afectivas, cognitivas y culturales. Entendemos que trascender la perspectiva universalista y prescriptiva es una tarea compleja y sistemática en tanto sus supuestos forman parte de aprendizajes sociales y culturales de cada uno de nosotros. Sin embargo, cuestionar estas representaciones acerca del desarrollo permite recuperar o descubrir la potencialidad de las experiencias educativas estableciendo nuevas pautas para la evaluación y el diseño de propuestas de articulación.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

El juego en la trama de la articulación

En este sentido pensamos que una práctica sociocultural como es el juego debería tener un espacio en el campo de la articulación intentando encontrar otras líneas de análisis en relación al mismo. Habitualmente se lo concibe como elemento didáctico, metodología o recurso que puede ser diseñado como elemento ligado a la continuidad entre ambos niveles educativos involucrados. Invitamos ahora a encontrar algunas líneas que nos permitan ver al juego desde la dimensión de la diferenciación, ya que es una de las principales actividades para la interiorización y la apropiación del ambiente y la cultura durante los primeros años, y esto va generando disimilitudes en los procesos de aprendizajes de los niños de ambos niveles. En la realidad "no pura" del juego y de la narrativa, por medio de las reglas, la secuencia, los personajes y sus vicisitudes, los niños encuentran espacios protegidos que les permiten procesar esa realidad y encontrar significados que la ordenan. Se entiende así al juego como prácticas discursivas del niño y la niña que lo ayudan al desarrollo de su subjetividad.

Las teorías psicológicas establecen conceptos y relaciones que significan al juego como una actividad clave en el proceso de construcción y desarrollo de la inteligencia. El marco científico nos permite aprender que el juego promueve la construcción de procesos cognitivos que son la base del pensar propiamente dicho. Jugar requiere comenzar a sostener las acciones en significados habilitando de manera efectiva la adquisición de la capacidad representativa. Proponer jugar un juego es proponer un significado compartido a través de un guión interactivo. Jugar implica tener significados en mente organizadas y ordenadas en secuencias a través de la acción y el lenguaje (esquema narrativo).

Jugar implica y demanda procesos de análisis, de combinación, de comparación de acciones, de selección de materiales a partir de criterios y de producción de argumentos. Estos procesos constituyen el capital cognitivo necesario para todos los aprendizajes específicos que integran las áreas curriculares. Esta manera de analizar el juego permite comprender que jugar es en sí mismo un indicador de desarrollo cognitivo, social y afectivo.

Proponemos para la articulación intensificar las propuestas lúdicas en el Nivel y en nivel primario y revisar las prácticas para resignificar el lugar del juego en relación con el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza. Religar estos conceptos no implica dejar de lado la reconocida vinculación que el juego tiene con la libertad, la creatividad y el placer; sino que requiere, además, poner énfasis en el potencial que tiene el juego en relación con la producción del conocimiento por parte de los niños.

Para terminar, y a modo de síntesis, diremos que esta propuesta intenta pensar la articulación como una trama compleja en la que el juego pueda ser un dispositivo, como lo venimos analizando desde la continuidad y la diferenciación, que sin perder su carácter formativo facilite el recorrido escolar del niños y la niña.

Sabemos que muchos de estos temas no esta cerrados solo nos interesa en esta oportunidad compartir una serie de interrogantes y algunas certezas, que nos resultan recurrentes y nos estimulan a seguir pensando y construyendo colectivamente con docentes, capacitadores y alumnos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



X Congreso Nacional y II Congreso Internacional "REPENSAR LA NIÑEZ EN EL SIGLO XXI"
• MENDOZA - 2008 •

BIBLIOGRAFÍA:

- Baquero, Ricardo. y Narodowsky, Mariano: "¿Existe la Infancia?" En: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, N° 6. 1994.
- Bleichmar, Silvia. "Modos de concebir al otro". En: El Monitor de la Educación N° 4 . Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2005
- Bourdieu Pierre. "Capital cultural, escuela y espacio social". Buenos Aires. Ed. Siglo veintiuno, editores argentinos. 2003
- Carli, Sandra. " La infancia como construcción social ", en De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Bs. As. Santillana. 1999.
- Carli, Sandra.: "La cuestión de la infancia en Argentina. Un análisis histórico del presente". En: Birgin, A. y otros (comp.): Contra lo inexorable. Buenos Aires: Libros del Zorzal. 2004.
- Gallego Ortega José Luis (Coord.). "Educación infantil". Málaga. Ediciones Aljibe. 1998
- Malajovich, A.(comp.) " El Juego en el Nivel Inicial en Recorridos Didácticos en la Educación Inicial" . Bs. As. Paidós. 2000.
- Sarlé Patricia (coord.). "Enseñan en clave de juego. Enlazando juegos y contenidos". Buenos aires. Noveduc. 2008.
- Sarlé, Patricia. "Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil" Bs. As. . Ed. Novedades educativas. 2001
- Valiño Gabriela. "El juego en la infancia y en el nivel inicial". Ponencia en el encuentro Regional de Educación Inicial "Intercambio para el fortalecimiento de políticas en educación inicial" en la ciudad de Buenos Aires, junio de 2006.
- Vygotski, Lev. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". Barcelona. Crítica. 2000.
- Vygotski, Lev. "Imaginación y creación en la edad infantil" Buenos Aires. Nuestra América. 2003.