



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos
Tesis de Licenciatura en Educación Inicial

**“Juego durante el Período de Articulación”
El juego como estrategia didáctica en las salas de 5
años para favorecer el tránsito de los niños de Nivel
Inicial a la Escuela Primaria**

Un estudio de casos

Sarrat, Verónica Andrea
Sede Centro
Diciembre 2013

Agradecimientos

“Tengo un sueño, un solo sueño, seguir soñando. Soñar que no impidan que mi mente y mi corazón sigan jóvenes y se animen a la aventura, sigan niños y conserven su capacidad de jugar”.

Martín Luther King

A mi hijo, mi bebé Bautista, quien desde mi panza me llenó de felicidad, me acompañó y me guió en cada paso dado en esta etapa.

A mis padres, Graciela y Juan José, quienes me dieron la vida y me enseñaron los valores necesarios para vivirla, quienes estuvieron siempre presentes para levantarme cuando sentía que caía y festejaron mis logros día a día.

A mi hermana, Florencia, quien con sus palabras de aliento me contuvo cuando realmente lo necesitaba.

A mi amiga, compañera y hermana de la vida, Gisele, quien me apoyo continuamente regalándome la posibilidad de caminar juntas a la par tanto por el camino de la docencia como por el de la vida.

A mis amigas y hermanas del corazón, que estuvieron presentes en todo momento para sostenerme, contenerme, ayudarme y acompañarme en este camino.

A mis Docentes, comenzando por mi primera señorita del Jardín de Infantes, Mercedes, hasta mi actual Profesora, Ángela, quienes me guiaron y me acompañaron en este sueño de lograr unir mi vocación con mi profesión.

Y a todos los que me alentaron les dedico este esfuerzo y la felicidad de saber que cuanto más aprendo más amo esta profesión.

¡¡MUCHÍSIMAS GRACIAS!!

Resumen

La presente investigación apunta a indagar las prácticas educativas que desarrollan las Docentes de Sala de 5 años para propiciar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación.

Resulta imprescindible destacar la relevancia del tema a investigar, debido a que el juego es la actividad fundamental del niño, es el pilar básico de su desarrollo integral, el cual está ligado a la afectividad, a la socialización y al desarrollo del conocimiento. El juego se encuentra contemplado por los Derechos del Niño y por el Diseño Curricular actualmente vigente. Desde este punto, y teniendo en consideración que el Jardín de Infantes forma parte del Nivel Inicial, debe aprovecharse dicho juego con una finalidad didáctica (como estrategia) en la que se le permita al niño aprender jugando.

Para el logro de los objetivos de esta investigación se ha decidido realizar un trabajo de indagación en dos Jardines de Infantes (uno de Gestión Privada y el otro de Gestión Estatal) ubicados en la localidad de Quilmes Oeste, perteneciente a la Provincia de Buenos Aires. En dicho trabajo de indagación se realizaron observaciones y entrevistas para conocer la realidad institucional y áulica.

Esta investigación se lleva a cabo desde un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, enmarcado bajo la modalidad de estudio de casos, apunta a comprender en profundidad y desde el contexto, en el cual se producen las prácticas, el significado de los hechos educativos.

Este trabajo pretende ser un aporte al Nivel Inicial con el fin de que tanto los Directivos como los Docentes logren reflexionar sobre el lugar que ocupa el juego y sobre sus prácticas para que puedan volver sobre ellas, repensarlas y de esta forma lograr mejorarlas continuamente.

Palabras claves: Juego como estrategia didáctica – Prácticas Educativas – Período de Articulación – Nivel Inicial – Nivel Primario.

Índice	
Introducción.....	4
Problema.....	6
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos.....	6
Antecedentes de la investigación.....	7
Marco teórico	
Conceptualizaciones.....	11
Juego.....	11
Estrategia didáctica.....	12
Discusiones en torno al Juego en el Nivel Inicial	
Jugar por jugar en contraposición a Jugar para.....	13
Juego como estrategia.....	15
Prácticas Educativas.....	20
Período de Articulación.....	21
NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) que involucran al	
juego.....	23
Abordaje Metodológico	
Metodología.....	25
Contexto de la investigación.....	25
Unidades de análisis.....	26
Limitaciones del estudio.....	26
Procedimientos e instrumentos de recolección de datos.....	26
Resultados	
Análisis de las observaciones.....	27
Análisis de las entrevistas.....	34
Conclusiones.....	41
Bibliografía citada.....	44
Bibliografía consultada.....	45
Anexo	
Documentación analizada: Carpetas Didácticas.....	47
Procedimientos para el análisis de los datos.....	49
Matriz de datos de la observación de documentos.....	49
Matriz de datos de las observaciones.....	52

Introducción

“Quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender y enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando”. Paulo Freire

El juego es la actividad fundamental del niño y pilar básico de su desarrollo. Está ligado a la afectividad, a la socialización y al desarrollo del conocimiento. Diversas posturas teóricas consideran que mientras el niño juega, aprende y desarrolla su pensamiento, su imaginación, su creatividad. Al mismo tiempo, los juegos tienen cualidades intrínsecas que estimulan los procesos de comunicación y cooperación con sus pares y amplían el conocimiento que el niño tiene del mundo social. En este sentido Sarlé afirma: “en relación con el dominio lingüístico, la propia necesidad de comunicarse para poder jugar con otros estimula el lenguaje coherente y la aparición de expresiones idiomáticas más complejas gramaticalmente” (2001:11).

Asimismo, el juego es considerado un derecho, tal como lo expresan los principios de los Derechos del Niño, y por consiguiente, es contemplado por el Diseño Curricular actualmente vigente: “asegurar el respeto de los derechos de todos los niños establecidos en las Leyes de protección de los derechos del niño, nacional 26.061 y provinciales 13.298 y 13.634” (2008:19).

Por tal motivo, el docente es quien debería imprimirle al juego la intencionalidad didáctica necesaria para que el alumno obtenga la posibilidad de aprender jugando. Al respecto, Sarlé expresa: “Un juego bajo la mirada del maestro que sostiene y andamia y a partir del cual se generan situaciones de interacción maestro – niños, niños – niños, que van ampliando los contextos de significado en los que se produce el aprendizaje” (2001:13).

Son diversas las perspectivas teóricas en torno al juego que sostienen que dicha actividad puede ser desarrollada con una finalidad didáctica (como estrategia) en la que se le permita al niño aprender jugando.

El juego no sólo es una forma de expresarse, canalizar energías o relacionarse con otros. En el juego, los niños operan con sus representaciones mentales o conocimientos y crean, a partir de sus propias

intenciones, una nueva situación o un cambio en lo que están experimentando. Por este motivo, el juego lejos de estar dissociado de las situaciones de enseñanza, puede transformarse en sí mismo en una de ellas. (Sarlé, 2008:21).

Desde esta postura teórica, se aprecia la relevancia de la temática a investigar: “El juego como estrategia didáctica”, debido a que a través del juego el docente tiene la posibilidad de enseñar contenidos socialmente significativos y los niños de adquirirlos jugando.

El contexto en el que se llevará a cabo la presente investigación, para indagar los aspectos previamente mencionados, son las instalaciones de las Instituciones Educativas, en especial la sala de 5 años y el aula de Primer Grado, espacios donde los docentes llevan a cabo sus diversas estrategias.

Se observarán las salas de la Tercera Sección de dos Jardines de Infantes de Gestión Privada y de Gestión Estatal ubicados en Quilmes Oeste, con el objetivo de conocer las prácticas educativas que desarrollan las docentes para propiciar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación.

Las Salas de 5 años de los Jardines de Infantes se caracterizan por transitar el Período de Articulación, éste Período que consiste en favorecer el tránsito de los niños de Nivel Inicial a la Escuela Primaria, es definido por el Diseño Curricular para la Educación Inicial (GCBA – 1999) como “la unión o enlace entre partes. Esto supone reconocer que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo”. Esta definición permite entrever que si el juego forma parte del Nivel Inicial, no puede estar ausente durante este período. Sin embargo, al respecto, Sarlé expresa su preocupación cuando afirma que “a medida que aumenta la edad de los niños, los tiempos dedicados a jugar disminuyen y el juego es más un espacio de los chicos que una propuesta didáctica del maestro” (2001:24)

Haciendo eco de esta preocupación, la presente investigación busca conocer las prácticas educativas que desarrollan los docentes de las Salas de 5 años para favorecer, a través del juego como estrategia didáctica, el Período de Articulación.

Problema

¿Qué lugar ocupa el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación en la Tercera Sección (Sala de 5 años)?

¿Qué prácticas educativas desarrollan los docentes de Tercera Sección (Sala de 5 años) de Jardines de Infantes de Gestión Privada y Estatal, ubicados en la zona de Quilmes Oeste, para propiciar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación?

Objetivo General

- Indagar las prácticas educativas que desarrollan los docentes, de Sala de 5 años de dos Jardines de Infantes, uno de Gestión Privada y otro Estatal, ubicados en la zona de Quilmes Oeste, para propiciar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación.

Objetivos Específicos

- Describir y analizar las prácticas educativas que los docentes de la Sala de 5 años, de dos Jardines (Gestión Privada y Estatal) propician para desarrollar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación, en función de:

- La Planificación Didáctica para el Período de Articulación: los objetivos planteados, los contenidos y recursos seleccionados, las actividades propuestas.

- la implementación de la planificación didáctica y los modos de intervención del docente en las diversas situaciones lúdicas propuestas (en la sala, en el aula, en el patio).

- la organización del espacio y del tiempo en relación a dichas actividades.

- los modos de evaluar las diversas actividades de enseñanza a través del juego.

Antecedentes de la Investigación

Se han identificado investigaciones sobre el juego como estrategia didáctica. Aquellas que tienen relación con este trabajo de indagación, se detallarán en los apartados posteriores.

La investigación de Sarlé (1999), "El lugar del Juego en el Jardín de Infantes", persigue el objetivo de describir, caracterizar y construir categorías didácticas para analizar cómo aparece el juego en el Jardín de Infantes. El trabajo se enmarca dentro de los llamados enfoques etnográficos y busca construir categorías interpretativas de los modos que asume el juego en las salas de Nivel Inicial. Además sostiene la elección de una descripción intensiva, sabiendo que los resultados no son generalizables; por lo tanto, buscan ofrecer diferentes niveles de análisis que ayuden a comprender la realidad estudiada.

Durante el desarrollo del trabajo, la autora sostiene que a partir de la Ley Federal de Educación (Ley 24.195/93), al Nivel Inicial se le otorga la responsabilidad por la conservación, producción y distribución del conocimiento socialmente significativo en la primera infancia. Frente a lo anteriormente expresado, establece que en los últimos años, se ha iniciado una búsqueda por plantear prácticas de enseñanza capaces de ayudar al niño a apropiarse de los contenidos. Sin embargo, las orientaciones didácticas elaboradas a partir de las disciplinas toman por base modelos de enseñanza propios de la escolaridad primaria y pierden de vista la forma de trabajo específica del Nivel Inicial. En este sentido, Sarlé considera necesario estudiar el impacto de las nuevas actividades propuestas en el marco de la enseñanza de los contenidos disciplinares, en donde se destaca los aspectos más tradicionales centrados en el juego como medio de adquisición de dichos contenidos, por parte de los alumnos.

En relación al juego considera que es un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo, la perturbación responsable del desequilibrio, la permeabilidad frente a elementos nuevos que asimilar, y el ajuste acomodatorio de las estructuras. A su vez, establece que es una conducta representativa que se organiza en torno a reglas en un marco social apto para la adquisición de conocimientos. Sin embargo, sostiene que esta concepción de juego, no parece ser tan clara ni ha merecido la suficiente

atención en los diferentes contextos educativos en los que el niño crece. En este sentido, el juego pareciera encontrarse minimizado frente a otras actividades que se consideran más relevantes. Su aparente ausencia resulta paradójica en el Nivel Inicial, especialmente cuando se tiene en cuenta que, desde la creación de los Jardines de Infantes, se lo consideró como el método para la enseñanza de los niños pequeños.

Dentro de las conclusiones a las que arriba esta investigación, se encuentra la existencia de ciertos temas o contenidos de juegos a los cuales la escuela no parece darles acceso. Por lo tanto, sostiene que este hecho resulta contradictorio frente a las discusiones actuales en torno a la didáctica como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza. Desde esta perspectiva, se enfatiza la necesidad de encontrar caminos que faciliten la contextualización de los conocimientos que se quieren transmitir con los marcos de significación que cuentan los niños. Es por ello, que sostiene que cuando el maestro conoce la cultura lúdica de sus alumnos se encuentra en mejores condiciones para diseñar prácticas de enseñanza que atiendan a la zona de conocimiento real del niño y desde allí avanzar en la complejización de los conocimientos.

En última instancia, establece que si se considera que la educación que recibe el niño en el Nivel Inicial, es el punto de partida en su formación como sujeto social, capaz de comunicarse, participar realmente y de acuerdo con sus posibilidades en el medio social, cooperar, construir conocimientos y expresarse libre y creadoramente, enseñar en este contexto, supone facilitarle al niño experiencias e instrumentos variados, cada vez más ricos y complejos, para que construya aprendizajes realmente significativos. Desde este punto, propone pensar en torno a las condiciones de permiso de ciertos juegos y desde allí crear situaciones complejas de enseñanza en las que el juego actúe como potencial en el niño.

Por su parte, Torres (2002) realizó una investigación denominada “El juego: una estrategia importante”. Este trabajo es de tipo descriptivo y de campo, realizado en Venezuela. El objetivo principal que persigue es conocer las estrategias donde el juego es el elemento esencial. Debido a ello, sostiene que el juego es una estrategia importante para guiar a los alumnos en el mundo del conocimiento. Además establece que, desde sus orígenes, el juego ha sido

tomado como una de las formas de aprendizaje más adaptada a la edad, las necesidades, los intereses y las expectativas de los niños.

En apartados posteriores, introduce una serie de interrogantes, que fueron los que motivaron a llevar a cabo la investigación, dentro de los cuales se encuentran: ¿Qué estrategias utiliza el docente para afianzar el conocimiento?, ¿Qué factores deberían tenerse en cuenta cuando se introduce el juego en el aprendizaje?, ¿Es necesario tener en cuenta la edad, los intereses, las necesidades, las expectativas, el ritmo de aprendizaje, los gustos, entre otros, de los participantes al proponer al juego como estrategia de aprendizaje?, ¿Hasta que punto el juego permite la adquisición del conocimiento?, ¿Qué importancia poseen los juegos educativos en la adquisición del conocimiento?, ¿Se considera al juego como estrategia de aprendizaje?.

Teniendo en cuenta dichos interrogantes, sostiene que el juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando el maestro planifique actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, debido a que todos estos valores facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa. El juego tomado como estrategia de aprendizaje le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores con decisión.

Entre las conclusiones planteadas, sostiene que un juego bien planificado por el docente permite la integración de los contenidos de las diversas áreas y entrelaza los ejes transversales de una manera amena y placentera. Además, afirma que al incluirse el juego en las actividades diarias que realizan los alumnos, se pueden generar aprendizajes y cualidades como la creatividad, el deseo y el interés por participar, el respeto por lo demás, atender y cumplir reglas, actuar con más seguridad y comunicarse mejor, es decir, expresar libremente su pensamiento.

Desde otra perspectiva, Gómez (2011) toma como marco de referencia en su tesis, “La Articulación Nivel Inicial – Escuela Primaria”, al Plan Nacional Trienal para la Educación Obligatoria (2009). Este Plan establece como objetivo estratégico extender y mejorar la Educación Inicial en todo el país. Una de las estrategias del mismo, se basa en lograr mayor articulación con el Nivel

Primario. Para ello considera, en relación a los dispositivos de Articulación, líneas de acción, entre las cuales expresa que el Nivel Inicial en conjunto con el Nivel Primario deben diseñar e implementar dispositivos de articulación para el mejoramiento de los procesos de tránsito de los niños, dichos dispositivos están basados: en la alfabetización inicial, el juego, los núcleos de aprendizaje prioritarios, y los cuadernos para el aula uno y dos, como ejes de trabajo.

En relación al juego, que es un derecho de los niños y una expresión social y cultural que se transmite y se recrea entre generaciones. Este rasgo singular de la conducta infantil tiene una fuerte vinculación con la construcción del conocimiento, ya que en esta etapa de la vida, investigar, jugar y conocer forman parte de un mismo proceso. En este sentido, propone un trabajo que promueva:

- Mejorar prácticas escolares específicas del Jardín en material de alfabetización y juego para favorecer oportunidades educativas de calidad.

- Propiciar un trabajo de Articulación entre el Nivel Inicial y Primaria, en particular sala de 5 años y primer grado, para establecer de acuerdo a las normas curriculares vigentes, las responsabilidades y competencias de uno y otro nivel en materia de enseñanza y de este modo favorecer un tránsito sin fracasos una vez que los niños estén en la primaria.

- Que el primer ciclo pueda capitalizar las experiencias pedagógicas que brinda el Nivel Inicial para mejorar sus propuestas.

A partir de las investigaciones anteriormente presentadas resulta imprescindible destacar que sus objetos de estudio se basan en cómo se desarrolla el juego como estrategia en el ámbito escolar. La investigación de Sarlé (1999) apunta a indagar el lugar del juego como estrategia didáctica en el Jardín de infantes y cómo con el correr del tiempo las actividades lúdicas han sido reemplazadas por otras actividades.

Por su parte, la investigación de Torres (2002) brinda orientaciones para que el docente logre tener en cuenta a la hora de llevar a cabo el juego como estrategia didáctica.

En relación a la temática indagada por Gómez (2011) su propuesta estudia cómo se lleva a cabo el Período de Articulación en el Jardín de Infantes.

La presente investigación busca indagar en profundidad el juego como estrategia didáctica en el Período de Articulación, debido a que aún no se han encontrado estudios sobre esta temática.

Marco teórico

Conceptualizaciones

En primer lugar, resulta indispensable comenzar conceptualizando las palabras Juego y Estrategia didáctica, a fin de comprender y reflexionar sobre los significados atribuidos.

Juego

Diversos autores han brindado variadas definiciones en relación al juego, en especial desde el origen del Nivel Inicial, ya que el juego se ha convertido en el aspecto fundamental que lo caracteriza y lo diferencia de otros niveles del Sistema Educativo.

A pesar de la existencia de variadas definiciones, esta investigación encuentra sustento conceptual en los siguientes autores debido a que parten de la idea que a partir del juego los niños pueden lograr aprendizajes y que el juego es el medio privilegiado para llevar a cabo la enseñanza.

Bruner (1986) sostiene que “El juego divierte en tanto que supone un reto. Para que haya juego y para que el niño se divierta los obstáculos a superar desempeñan un papel importante”. (Pág. 79)

Al respecto, Vigotsky (1988) expresa que,

El juego es creador de ZDP (Zona de Desarrollo Próximo), en la medida en que implica a los niños en grados de conciencia cada vez mayores; ya que contribuye a que los niños conozcan, comprendan, cuestionen y organicen la realidad. Los niños aprenden la realidad, recreándola a través del juego. (Pág. 44)

Por su parte, Piaget (1945) afirma que,

El juego es el producto de la asimilación que se disocia de la acomodación antes de reintegrarse a las formas de equilibrio permanente, que harán de él su complementario en el pensamiento operatorio o racional. En ese sentido, el juego constituye el polo extremo de la asimilación de lo real al yo, y participa al par, como asimilador, de esa imaginación creadora que seguirá siendo el motor de todo pensamiento ulterior y hasta la razón. (Pág. 475).

Según el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2007), el juego es un rasgo singular de la infancia y una actividad que acompaña la experiencia cotidiana de los niños. Además el juego es un derecho de los niños y una expresión social y cultural que se transmite y se recrea entre generaciones. Este rasgo singular de la conducta infantil tiene una fuerte vinculación con la construcción del conocimiento, ya que en esta etapa de la vida, investigar, jugar y conocer forman parte de un mismo proceso. Favorecer la expresión del juego en el cotidiano escolar permite que el niño conozca el mundo social, sus derechos y deberes, situándose en la realidad al mismo tiempo que disfruta y desarrolla la creatividad y la imaginación.

Estrategia didáctica

En relación al concepto de Estrategia Didáctica, Spakowsky considera que,

“Son herramientas teórico/prácticas de las que se vale el maestro para enseñarle a los alumnos y son la mejor forma del saber hacer vinculadas a la enseñanza, con el propósito de que ésta sea comprensiva y para que sea entendida como una buena enseñanza (Spakowsky, 2002)” (Dirección General de Cultura y Educación (2005, pág. 47).

Al respecto, Charría de Alonso y Gonzáles Gómez (1993) afirman que las estrategias didácticas tienen el propósito de estimular y promover el aprendizaje mediante una serie de acciones sistemáticas basadas en el diseño, la planificación y la ejecución. A su vez, toda estrategia tiene una serie de características que le asignan su cuota dentro del proceso educativo:

- Su carácter particular,

- La planificación anticipada,
- El logro de objetivos específicos,
- En su diseño, planificación y ejecución tiene que anticiparse un conjunto de acciones que le darán vida en el proceso educativo,
- Su vinculación con el ambiente donde se desenvuelve el niño es fundamental.

Discusiones en torno al Juego en el Nivel Inicial

Jugar por jugar en contraposición a Jugar para

Realizando una breve reseña sobre el juego, la cual se encuentra considerada por la Revista "0 a 5. La educación en los primeros años (1999)", se puede recordar que desde su carácter fundacional este es entendido por sus precursores como reflejo de la vida interior, como testimonio de la inteligencia, como actividad propia de la edad. Pero no sólo eso, el juego sirve desde sus inicios a la ejercitación, es el método pedagógico por excelencia, en él se entrecruzan la acción y la fantasía.

Los recorridos del concepto alternaron entre concepciones psicológicas que lo entienden como actividad de descarga sin vinculaciones con el conocimiento, hasta concepciones más tecnicistas que lo plantean como un acotado recurso metodológico, desvirtuándolo de su esencia.

Con la aparición de la Escuela Nueva, en la década del '50, el juego es considerado como actividad propia de la niñez que debe respetarse y desarrollarse. A partir del auge de estas ideas, en la década de los '70, el "jugar por jugar" es reivindicado separando la zona del imaginario (para el juego), de la zona de la realidad (para otras actividades). Presentadas como antinomias, el juego comienza a debatirse entre las concepciones como método o estrategia que promueve el "jugar para" enfrentadas a aquellas centradas en el juego en sí mismo, en "jugar por jugar".

La posibilidad del juego de tornar placentero el esfuerzo de aprender y el modo en que permite ensayar respuestas posibles frente a diversas situaciones, han hecho que se lo vinculara con el diseño de propuestas

escolares como un “medio” o “recurso” para enseñar. Sin embargo, para muchos pedagogos, este modo de considerar al juego en la escuela tergiversa su naturaleza y su significado para el niño pequeño. Las discusiones entre la consideración del juego en sí mismo o como medio se expresan en la disyuntiva entre el “jugar por jugar” y “jugar para”.

Frente a lo anteriormente mencionado, en los siguientes apartados se expondrá la discusión en torno al Juego en el Nivel Inicial que resulta imprescindible para la presente investigación. La misma se encuentra enmarcada en el Documento de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires: “Aportes teóricos para la reflexión sobre la práctica en el Nivel Inicial (2005)”:

En primer lugar se refiere a la postura basada en el “Jugar por Jugar”, autores como Cariati, Delac, Muller y Cañeque, entre otros, consideran que desde una mirada pedagógico – didáctica esta postura es entendida como improductiva debido a que se centra en los aspectos psicológicos. Considera que el juego es un medio de expresión y elaboración de conflictos para los niños, en donde el docente no tiene injerencia en los juegos de los mismos. Desde esta perspectiva, el maestro se limita a observar, no interviene, no pregunta, ni sugiere. Asimismo, su intervención es considerada nociva para el libre desarrollo del juego de los alumnos, por ello el juego,

- No posee intenciones educativas,
- No responde a una selección de contenidos,
- No tiende a recrear algún recorte de la realidad en particular.

En contraposición a la postura anteriormente mencionada, se plantea una segunda mirada en relación al “Jugar para...” , autores como Froebel, Decroly, Rosario Vera Peñaloza, entre otros, defienden esta postura, la cual sostiene que los niños aprenden jugando y el maestro posee una clara intención educativa a la hora de planificar el juego y de ponerlo en marcha. En este modelo teórico, el juego es planificado por el docente y la propuesta lúdica tiene un sentido educativo. El objetivo que el maestro persigue está centrado en brindarle a los niños espacios, materiales y contenidos potencialmente significativos y que, a su vez, posibiliten aprendizajes.

El docente cuando planifica promueve situaciones de enseñanza a través del juego. Tanto su planificación como sus intervenciones están íntimamente

relacionadas a los contenidos escolares, los cuales son entendidos como instrumentos o herramientas a las que los niños acceden y que les permiten conocer, comprender, cuestionar y organizar la realidad de la que forman parte.

Frente a lo anteriormente expresado, resulta imprescindible establecer que esta investigación se basa en la postura centrada en relación al “Jugar para...” debido a que sostiene que los niños a través del juego logran adquirir aprendizajes, siempre y cuando el docente lo tenga en cuenta y le imprima la intencionalidad didáctica necesaria.

Juego como estrategia

La Ley N° 26.206 de Educación Nacional, sancionada en el año 2006, reconoce a la Educación Inicial como una prioridad pedagógica en su artículo 18. Este reconocimiento responsabiliza al Nivel ya que, desde el punto de vista democrático, el acceso al conocimiento será universal siempre y cuando las experiencias educativas que se brinden a los alumnos sean ricas, con contenido educativo, adecuadas en relación a lo didáctico y diseñadas de tal modo que promuevan el placer por conocer, por aprender.

Al respecto, Sarlé (2001), plantea tres aspectos que considera claves a la hora de pensar las propuestas de enseñanza:

- la centralidad del juego.
- la centralidad de los contenidos.
- la organización de la vida cotidiana en el Jardín de Infantes que hace efectivo el entrecruzamiento entre juego y contenidos.

Por su parte, la autora sostiene que el Juego es propio del Nivel, y por tal motivo, no puede desaprovecharse en el momento de plantear las propuestas de enseñanza.

Asimismo, la autora considera que jugar le permite a los niños pequeños:

- Manejarse en un contexto que les posibilita ejercitar funciones cognitivas con las que ya cuentan, potenciar la exploración y la construcción del conocimiento.

- Negociar con otros, ponerse de acuerdo y compartir valoraciones, percepciones y emociones sobre sí mismo, los otros y los objetos que lo rodean.

- Construir un grado de confianza cada vez mayor en su propia capacidad frente a lo que pueden hacer y adquirir la fuerza de voluntad para perseverar en el aprendizaje (logros que contribuyen a su autoestima).

- Aprender a coordinar acciones, tomar decisiones y desarrollar una progresiva autonomía.

- Resolver problemas y reducir las consecuencias que pueden derivarse de los errores frente a situaciones nuevas.

Las consideraciones anteriormente planteadas en relación a los conceptos de negociar con otros y compartir conocimientos, son analizadas en mayor profundidad por la misma autora en uno de sus libros: “Enseñar el juego y jugar la enseñanza” (Sarlé, 2006), dicho análisis se aprecia cuando afirma que la escuela infantil debe asumir el sentido tanto de “jugar la enseñanza” como de “enseñar el juego”. Desde esta perspectiva, el lugar que tiene el juego como expresión del mundo cultural del niño y la creación de significado, y en la importancia de la enseñanza se debe contemplar la posibilidad de ampliar la experiencia del niño y de hacer posible su desarrollo y aprendizaje.

Al *jugar la enseñanza* se establece una nueva red de relaciones entre los participantes de la actividad (niños y docentes considerados tanto en forma individual como grupo – clase), los instrumentos o artefactos mediadores (objetos o juguetes), los roles y las reglas de acción y el objeto de conocimiento (contenidos de enseñanza). Esta nueva red dinamiza las prácticas de enseñanza. Los aspectos intrínsecos del hecho de jugar, modelan la forma de intervención y de mediación del educador, la definición de los objetos y la cooperación de los niños.

Desde otro punto de vista, *enseñar el juego* permite comprender cómo el juego del niño depende de los instrumentos que le brinda la enseñanza. En el Jardín de Infantes, el juego individual del niño se transforma en social y comunicable. Es a partir de este momento, que los niños comienzan a negociar los significados que van construyendo, es por ello, que en el juego los pequeños comparten no sólo la acción sino también los significados que construyen junto con otros en el momento en que están jugando.

La enseñanza crea una condición de posibilidad para el desarrollo cognitivo y, al no desligarse del juego, permite articular el encuentro entre el mundo cultural propio del niño y los mundos “descontextualizados” del espacio escolar. El juego permite situar la experiencia del niño. Por su parte, la enseñanza amplía esa experiencia a través de la posibilidad de ofrecer objetos, herramientas, en función de una intención previa del educador y de sus consignas, se logra resignificar el juego del alumno en orden al trabajo escolar y obtener como producto, la imaginación puesta en acto y la nueva información brindada por la institución educativa.

Esta forma de considerar la relación entre enseñanza y juego brinda la posibilidad de diseñar situaciones lúdicas para el abordaje de los contenidos escolares y favorecen otras formas de alfabetización, ligadas a la experiencia y a la imaginación infantil.

A su vez, permite ampliar la concepción de enseñanza y aprendizaje más allá de la “explicitación verbal”. De este modo, el niño ya no es un “sujeto moldeable” por la educación sino un sujeto que desde sus formas típicas de expresión (entre ellas el juego) puede participar en la construcción de su propio conocimiento.

Continuando la misma línea de análisis, Sarlé (2001) sostiene que los niños crean un escenario en el cual pueden intercambiar ideas, negociar intenciones, elaborar temas y continuar jugando el tiempo que sea necesario. La participación conjunta de niños y de adultos en el proceso de aprendizaje lleva a considerar la necesidad de que en el juego se produzca una creación de *conocimiento compartido o comprensión compartida* entre el maestro y el niño o entre los diferentes jugadores. Los niños pueden jugar juntos porque se comparte un conocimiento común acerca de lo que se juega. Cuando esto no sucede, los niños y los maestros crean condiciones, modificando el juego, fragmentando sus pasos, simplificándolo, hasta que el menos experto alcanza el dominio de la situación.

Por su parte, las categorías de andamiaje y de ZDP (Zona de Desarrollo Próximo), planteadas por Vigotsky, contienen una noción de especial importancia para el análisis de la situación de enseñanza. Esta noción es la de traspaso, y su esencia pone de manifiesto dos propiedades del acto de compartir el conocimiento: la dirección del conocimiento y la noción de interiorización. Es decir, la adquisición del conocimiento tiene lugar en el

contexto de una dirección por parte de alguna persona más competente a otra menos competente, en una actividad conjunta de construcción compartida. En un segundo lugar, el producto final y natural de este proceso es que el sujeto resulta competentemente capacitado para realizar, solo, lo que antes conseguía con ayuda.

El traspaso supone por parte del docente y de los niños, la creación de un contexto en el cual el conocimiento es compartido.

A su vez, en las situaciones lúdicas, se puede observar cómo los niños resuelven satisfactoriamente las diferentes situaciones, modificando el formato y las reglas del juego, monitoreando las acciones de sus compañeros, o simplemente esperando que el otro comprenda cómo debe jugar. Este modo de operar de los jugadores pone de manifiesto una potencialidad del juego a la hora de enseñar y le da al hecho de jugar, un valor en sí mismo por sobre la consideración como recurso o medio para la enseñanza.

Al respecto, en el Jardín de Infantes, el juego está siempre mediado por los otros jugadores y las características del contexto escolar. Estos dos hechos, lejos de limitar las posibilidades de jugar, le permiten al niño negociar significados que permitan el desarrollo del juego. El juego, aun en la escuela, está controlado por el propio jugador y, frente a la necesidad de jugar con otros, le proporciona diversas oportunidades de pensar, de intercambiar puntos de vista, de modificar sus acciones y de ser él mismo.

Lo anteriormente expresado, permite reconocer las características relevantes con las que cuenta el juego como estrategia didáctica. Es por ello, que resulta imprescindible mencionar dos propiedades más de este juego, entre las cuales se encuentran: El “formato del juego” y las “reglas del juego”, ambas tenidas en consideración por Sarlé (2001), la autora hace referencia a las mismas cuando expresa que a lo largo de la historia, se han elaborado diferentes tipos y clasificaciones de juegos. Cada uno de ellos guarda entre sí ciertos rasgos que los hacen parecidos y otros que los diferencian. La mayoría de estos juegos han sido creados en contextos diferentes al escolar. Sin embargo, cuando el maestro los conoce, los modifica en función de los saberes de sus alumnos y les adscribe contenidos escolares, logra mantener el juego, transformándolo en situaciones de enseñanza. Esta forma particular de considerar al juego es denominada “formato del juego”. Así, el maestro analizando los juegos desde su formato, puede respetar la estructura profunda que involucra las reglas de

cada juego y modificar la estructura superficial en función de las características cognitivas de los niños y los contenidos que quiere enseñar. Paralelamente, comprender el proceso de apropiación del juego por parte de los niños, le da al maestro las claves para complejizar los juegos proponiendo conocimientos cada vez más variados, múltiples y diversos.

En relación a las reglas del juego, la autora afirma que todo juego tiene, en sí mismo, reglas propias por lo que la categoría “regla” no se utiliza sólo en términos de juegos reglados. Es por ello, que en el Jardín de Infantes, las “reglas del juego” se asocian con la necesidad de conocer para jugar y al mismo tiempo con la tolerancia al error y la posibilidad de contar con compañeros de juego. Frente a lo anteriormente mencionado, resulta relevante establecer la relación entre juego y conocimiento, por lo tanto, no se puede jugar lo que no se conoce y esto es válido para todo tipo de juegos, no solo los juegos reglados. Cuando el juego es conocido, los niños pueden jugar con otros sin temores porque el juego crea un ámbito de seguridad en el cual se pueden probar múltiples alternativas. El juego supone un escenario protegido en el cual, sin temor a fracasar, pueden ensayarse diferentes respuestas, y en ese marco ir aceptando las más ajustadas.

Por su parte, en situaciones espontáneas de juego, se puede observar a los jugadores reinterpretar las reglas de un juego para poder jugarlo, pero siempre dentro de una lógica. En ocasiones, el docente interpreta estos permisos que los niños se dan como fracasos en la elaboración de la regla o formas incompletas de comprensión. Esto muestra cómo los pequeños van negociando, armando y desarmando las reglas del juego que permiten la supervivencia del mismo.

En relación al juego como estrategia, resulta imprescindible reflexionar que desde el momento que se creó el Jardín de Infantes como Institución dedicada a la Infancia, el juego se definió como el método para enseñar a los niños pequeños. Froebel, Montessori, Decroly, Agazzi, entre otros precursores, consideraron al juego como el modo en que se debían pensar las propuestas de enseñanza para los niños menores de 6 años.

Al respecto, tal como sostienen diversos autores no puede concebirse el juego como estrategia didáctica fuera del Jardín de Infantes y mucho menos en una sala tan importante del Nivel Inicial, como lo es la Sala de 5 años.

Prácticas Educativas

García Cabrero y Navarro (2001) plantean la necesidad de distinguir entre la “práctica docente” desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los docentes en el contexto institucional, denominada “práctica educativa”. Esta última es definida como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional las cuales influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje propiamente dichos, se refieren a cuestiones más allá de las interacciones entre maestros y alumnos en el salón de clase, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forman parte de la “práctica docente”, en tanto que los factores contextuales considerados como variables ajenas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje constituyen la “práctica educativa”.

Por lo expuesto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del docente y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.

Al respecto, Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello, es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

En esta misma línea de concepciones, Coll y Solé (2002) señalan que el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por ejemplo, cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor.

El concepto de “interactividad” constituye una de las ideas claves de dichos autores mencionados, debido a que alude al despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación

didáctica. Enfatiza el conjunto de aspectos que el docente toma en cuenta antes de iniciar una clase. El concepto de interactividad incluye lo sucedido en el contexto del salón de clase, donde interactúan el profesor, los alumnos y el contenido, actividad a la que los autores se refieren como el “triángulo interactivo”.

Por su parte, Colomina, Onrubia y Rochera (2001), sostienen que en vista de que el estudio de la práctica educativa debe incluir las actuaciones del docente antes de iniciar su clase, resulta necesario contemplar el pensamiento que tiene respecto al tipo de alumno que va a atender, sus expectativas acerca del curso, sus concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales que habrá de disponer, su lugar dentro de la institución, lo que piensa que la institución espera de él, etc. Los autores indican que la interactividad supone considerar también las situaciones surgidas después de clase, por ejemplo, los resultados de aprendizaje y el tipo de productos generados en el alumno como consecuencia, tanto de su actividad cognitiva y social, como de las acciones del maestro para que ello ocurra.

A su vez supone el abordaje de las tareas y actividades desarrolladas durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades contempladas durante la planificación didáctica. En síntesis, este concepto abarca todo el despliegue de acciones requeridas para cumplir con los propósitos formativos de la institución escolar.

Período de Articulación

En la perspectiva de Ruth Harf (1997), se sostiene que la articulación debe ser entendida como un proceso, una construcción (desde el consenso, el trabajo conjunto, las acciones concretas), además fundamenta su postura cuando expresa que “Un puente requiere conocimiento mutuo de contenidos, formas de trabajo y normativa de ambas orillas”. Esto implica una comunicación de doble vía, que permita vincular productivamente ambos niveles centrándose en un hacer compartido.

Por su parte, el Diseño Curricular para la Educación Inicial (GCBA – Marco Teórico 1999) establece en relación al concepto de articulación, que éste se refiere a “la unión o enlace entre partes. Esto supone reconocer que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo”.

Las definiciones anteriormente mencionadas permiten plantear que la articulación supone la existencia de partes entre las cuales existe otro que obra como mediador para garantizar la función de manera armónica, eficiente y eficaz, de modo que esos elementos mantengan su identidad.

En relación al Sistema educativo, la Articulación es el pasaje que se da interniveles (en este caso entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario) y el Período de Articulación es el que debe favorecer el tránsito de los alumnos dentro del sistema. Toda transición conlleva posibilidades de éxito y de fracaso, esto depende de las posibilidades de cada individuo, aunque mucho depende de cada entorno, de cada propuesta, y de las interacciones que genera el encuentro con los otros.

Lo principal es superar el individualismo (de cada nivel) y las fragmentaciones de los procesos de reflexión de las prácticas, que tienen como objeto la articulación, y lograr que las reflexiones se den en el marco de los acuerdos del Planeamiento Institucional (para el PEI) y el Proyecto Curricular. Es por lo anteriormente expresado que se puede proponer la reflexión como uno de los dispositivos para instalar la articulación.

Otro dispositivo a tener en cuenta es el juego, en relación a este aspecto Harf (1997) expresa: “al juego se lo concibe como elemento didáctico, estrategia o recurso que puede ser diseñado como elemento ligado a la continuidad entre ambos niveles” (Pág. 37). En este sentido el juego, debería tener espacio en la articulación. Por su parte, frente a lo anteriormente expresado propone a partir del juego intensificar las propuestas lúdicas en el Nivel Inicial y en el Nivel Primario y revisar las prácticas para resignificar el lugar del juego en relación con el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza:

La articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario resulta genuina sólo cuando el foco está puesto en la continuidad de los procesos de desarrollo de los niños y en las formas de enseñanza. Esto se puede pensar cuando se comparten presupuestos teóricos acerca del sujeto, la alfabetización, el lugar

del juego, su aprendizaje y los mejores modos de promoverlo. (Ruth Harf, 1997: 97).

Otro aspecto que no puede faltar en el proceso de articulación es la evaluación. A través de la evaluación, se puede expresar un enfoque integrador, coherente con los modos de organización de los contenidos de enseñanza.

La evaluación constituye una herramienta y una práctica imprescindible en toda actividad planificada, y como el proceso de articulación lo es, requiere ineludiblemente de esa instancia.

NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) que involucran al Juego

Los cambios curriculares y el paso del tiempo parecen no afectar los enunciados en torno a la importancia del juego en las salas. Por el contrario, dos documentos oficiales marcan hoy una revalorización del juego:

- La Ley de Educación Nacional (N° 26.206, 2006) señala al juego como uno de los objetivos del Nivel Inicial. En su artículo número 20 establece “Promover el juego como contenido de alto nivel cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético y social”.

- Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para el Nivel Inicial (NAP, 2004), destacan su importancia en la acción educativa del nivel y la responsabilidad del educador por enseñar a jugar dada la diversidad de historias culturales y sociales que portan los niños.

El Consejo Federal de Cultura y Educación señala su preocupación por la desigualdad y la fragmentación de nuestro sistema educativo en su conjunto y ante la necesidad de ejecutar políticas que avancen en la reconstrucción de una plataforma común y recuperen la centralidad de la enseñanza que promueva aprendizajes.

Asimismo, emiten la Resolución N°214/04, en la que se acuerda la identificación de un núcleo de aprendizajes prioritarios y el compromiso de

realizar las acciones necesarias para favorecer y posibilitar el acceso de todas las personas a esos aprendizajes.

Desde lo educativo, un NAP refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Estos NAP proponen ser un organizador de la enseñanza orientada a promover procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de la infancia pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizajes singulares a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra.

Respecto del lugar del juego en el jardín se dan discusiones controvertidas que priorizan posturas, desde aquellas que dan continuidad a cierta tradición del nivel de utilizarlo como recurso pedagógico creando situaciones artificiales que lo desvirtúan, hasta posiciones que lo excluyen de las aulas a partir de la definición de los contenidos de enseñanza, al interpretar que el juego es un componente disociado de las estrategias didácticas.

En relación a este punto, los NAP (2004) establecen que el desafío es reconocer que se trata de un problema complejo que se expresa de modo crítico y a través de múltiples manifestaciones en prácticas ritualizadas que reflejan en diferente grado los supuestos que van del “jugar por jugar” a la “primarización del jardín”.

Por su parte, los NAP (2004) sostienen que resulta necesario reflexionar sobre el tiempo verdadero de juego que otorgan los docentes a los alumnos en la actividad cotidiana como así también superar las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza. Por lo tanto resulta importante definir estrategias pedagógicas que consideren las diferentes modalidades de juego y enseñanza, alentando el derecho a jugar de los niños a la par que su interés por aprender.

Abordaje Metodológico:

Metodología

La presente investigación se lleva a cabo desde un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, enmarcado bajo la modalidad de estudio de casos, apunta a comprender en profundidad y desde el contexto, en el cual se producen las prácticas, el significado de los hechos educativos.

Debido a que el enfoque es cualitativo, se tomarán como instrumentos de recolección de datos observaciones, entrevistas, lectura y análisis de textos y documentos bibliográficos e institucionales, con el objetivo de lograr una mejor interpretación del problema planteado. Frente a los resultados obtenidos, se llevará a cabo un análisis y una profunda indagación del tema de investigación para dar respuesta a la problemática anteriormente mencionada.

A su vez, el alcance descriptivo permitirá describir un fenómeno detallando cómo es y cómo se manifiesta en el contexto escolar, buscando especificar las características de éste fenómeno para someterlo, tal como se expresó anteriormente, a un análisis minucioso.

Contexto de la investigación

Tal como se expresa en líneas anteriores, el tema a investigar se encuentra enmarcado en el contexto de la sala, en especial, la sala de 5 años (Jardín de Infantes) y el aula de Primer Grado (Escuela Primaria).

Se han realizado observaciones y entrevistas en dos instituciones de Gestión Estatal y Privada, ambas ubicadas en la zona de Quilmes Oeste.

La Institución de Gestión Privada se encuentra ubicada a 20 cuadras de la zona céntrica de la localidad de Quilmes. La comunidad que concurre a la misma es de nivel socio-económico medio. Dicha Institución consta de dos edificios: uno se encuentra destinado al Nivel Inicial, el mismo posee cuatro salas (una destinada para el Jardín Maternal – sala de 2 años, y las tres restantes están destinadas para el Jardín de Infantes – sala de 3, 4 y 5 años), el otro edificio da cuenta de una edificación de dos plantas, en la planta baja se

encuentran las aulas del Nivel Primario y en la planta alta están ubicadas las aulas del Nivel Secundario. Ambos edificios poseen salidas independientes.

Dicha Institución Educativa dedicada al Nivel Inicial presenta una matrícula aproximada de 100 alumnos por turno.

En relación a la Institución de Gestión Estatal se encuentra ubicada aproximadamente a 30 cuadras del Centro de Quilmes. La misma está destinada al Jardín de Infantes y consta de 3 salas (sala de 3, 4 y 5 años en ambos turnos). La comunidad que concurre a la misma es de nivel socio-económico bajo. Dicho Establecimiento Educativo posee las siguientes dependencias: Dirección, Preceptoría, baños de las docentes, baños de los alumnos, 3 salas, cocina, un patio interno y uno externo. En cuanto a la matrícula, la misma es aproximadamente de 85 alumnos por turno.

Resulta necesario aclarar, que dicha Institución educativa realiza la Articulación con una Escuela Primaria ubicada a tres cuadras de la misma.

Unidades de análisis

La unidad de análisis que se toma para el presente estudio son las dos docentes de las salas de 5 años de los dos Jardines de Infantes seleccionados.

Limitaciones del estudio

Las conclusiones a las que se arriba en la presente investigación no pueden ser generalizadas por tratarse de un estudio de casos que indaga y releva lo que ocurre en las dos Instituciones Educativas de Nivel Inicial seleccionadas.

Procedimientos e instrumentos de recolección de datos

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos se confeccionaron entrevistas semiestructuradas para las docentes de las salas de 5 años y para los directivos de ambos establecimientos educativos. Durante dichas entrevistas se utilizó un grabado con el objetivo de obtener con certeza los datos solicitados.

Con respecto a las observaciones de documentos (Proyecto Educativo Institucional y Carpeta Didáctica), de las clases (juegos y actividades en el cuaderno) y visitas a la Institución Primaria se implementaron grillas con los aspectos relevantes de recabar durante las mismas.

Resultados

Análisis de las observaciones

En primera instancia se han realizado observaciones en el Proyecto Educativo (PEI) de ambas Instituciones Educativas.

En relación al Proyecto de la Institución Privada se ha observado (en su totalidad) el documento pero no se ha encontrado ningún Proyecto de Articulación entre sus páginas. Frente a esta situación, se ha decidido preguntar al Directivo a cargo como llegan a un acuerdo con los Directivos del Nivel Primario para llevar a cabo dicho Período, la respuesta fue la siguiente:

Directivo: *“Hace tanto tiempo que trabajamos este período con la escuela primaria que consideramos que no es necesario plasmarlo en un proyecto”.*

A diferencia de la Institución Privada, en la Institución de Gestión Estatal al observar el Proyecto Educativo (PEI) se logra encontrar un Proyecto de Articulación. El mismo posee una fundamentación sobre la importancia del Período de Articulación y la relevancia de aunar criterios entre ambos niveles con el objetivo central de favorecer el traspaso de los alumnos de un nivel al otro, sin descuidar ni perder de vista las características propias de cada uno de ellos. Sin embargo, no se detallan contenidos ni actividades que se desarrollarán para lograr dicho objetivo. Por su parte, la lectura de este Proyecto permite comprender la forma organizativa en que se implementará la articulación. A continuación se transcribe un cronograma que da cuenta de la organización anteriormente mencionada:

Cronograma organizativo (de tiempos y espacios)

- Visita (Día 1): Recorrido de la Escuela Primaria
- Visita (Día 2): Clase con la docente de Primer Grado.

- Visita (Día 3): Clase con la profesora de Música.
- Visita (Día 4): Clase con la docente de Primer Grado.

Lo anteriormente mencionado permite reflexionar sobre la importancia en la relación que se da a nivel institucional y áulico. A la hora de llegar a acuerdos entre los niveles, resulta imprescindible dejar plasmados dichos acuerdos institucionales en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para el óptimo funcionamiento de la Institución Educativa. Al respecto Pitluk (2006) expresa: “Las instancias de planificación y diseño del PEI deben posibilitar el intercambio entre los docentes y con los equipos directivos. De este modo es posible lograr la coherencia de las acciones en el interior de la institución.” (Pág. 18)

En segunda instancia se han observado las Carpetas Didácticas de las dos docentes de las Salas de 5 años.

En relación a la Carpeta Didáctica de la docente de la Institución de Gestión Privada se la ha observado (en su totalidad) buscando encontrar en ella alguna planificación relacionada a la articulación. Entre una de las últimas planificaciones se ha encontrado un Proyecto llamado “El cuaderno de registro de actividades”, si bien no es un Proyecto destinado a la articulación propiamente dicha, se encuentra relacionado con ella ya que el cuaderno es uno de los dispositivos de articulación de este Período.

Este Proyecto posee una fundamentación basada en la forma en cómo será la utilización del cuaderno. En cuanto a los objetivos y contenidos, los mismos no se encuentran relacionados con el juego. Las actividades no se encuentran detalladas ya que este Proyecto funcionará de manera transversal, atravesando todas las planificaciones, es decir, que a medida que se aborde el recorte seleccionado o Proyecto, las actividades de estas planificaciones serán registradas en el cuaderno.

Al no observarse la forma de evaluar dicho período en la Carpeta Didáctica se le preguntó a la Docente sobre la modalidad de evaluación. La docente contestó:

Docente: *“La verdad nunca evaluamos este Período, lo que si hacemos es hacer una breve evaluación y la incluimos en el Tercer Informe Evaluativo”.*

A diferencia de lo anteriormente expresado, la Carpeta Didáctica de la Docente de la Institución Estatal no posee ningún tipo de planificación relacionada con el Período de Articulación. Frente a esta situación se le pregunto a la Docente sobre las planificaciones relacionadas a este período, a lo cual contesto:

Docente: *“No, nosotras no planificamos las actividades de este Período y tampoco planificamos las actividades que los nenes hacen en los cuadernos”.*

A partir de lo anteriormente observado en ambas Carpetas Didácticas, se puede analizar que la planificación es una herramienta importantísima que posee el docente a la hora de enseñar un contenido, debido a que a través de ella se puede pensar anticipadamente la manera en que se va a llevar a cabo esa enseñanza y en función de ello, se logra plantear los objetivos que son los que van a dar dirección y sentido a lo que el docente se propone enseñar. Por su parte, las estrategias didácticas también se encuentran desprendidas de la planificación y son las que van a permitir establecer la manera en cómo se va a enseñar ese contenido.

Pensar la planificación como un instrumento que permite revitalizar la tarea docente y enriquecer a las instituciones forma parte de considerar que la profesionalización se vincula, entre otras cosas, con el reflexionar y anticipar las acciones a realizar. Improvisar implica actuar rápidamente sin posibilidades de pensar y repensar las mejores ideas y formas de concretarlas. Contrariamente, diseñar las acciones en un tiempo y espacio organizado para buscar y prever lo considerado posible y acorde, posibilita la toma de decisiones consideradas óptimas en el momento de realizar las elecciones. (Laura Pitluk, 2006: 17).

Tanto los contenidos como los objetivos, las estrategias, las actividades, los recursos y la evaluación forman parte de los componentes de una planificación, por lo tanto se encuentran íntimamente relacionados y apuntan a un fin establecido con anterioridad, por consiguiente si el Período de Articulación es ese fin conocido por los docente, la planificación del mismo no puede estar

ausente. En la Carpeta Didáctica de la Docente de Gestión Privada dicho Período se encuentra planificado, pero la planificación no posee todos los componentes de la misma. En cuanto a la Carpeta de la Docente de Gestión Estatal, dicha planificación se encuentra ausente. Este aspecto, permite establecer una relación respecto del concepto “currículum oculto” planteado por Jackson.

El currículum oculto es el que se revela como un importante hecho del sistema escolar, desarrollado paralela y simultáneamente al currículum oficial o abierto. Su importancia esencial reside en su interpelación a lo más profundo de la vida en la escuela, que representa de este modo, una de las claves para el verdadero entendimiento de los hechos que allí ocurren, al involucrar aspectos que se relacionan con la selección de los contenidos de enseñanza, el aprendizaje de los estudiantes, la asimilación de las normas que rigen una comunidad escolar, las acciones de los maestros y la internalización de la cultura de la sociedad en que se enmarca el centro escolar. (Jackson, 1994: 54).

Tal como se puede apreciar en líneas anteriores, el currículum oculto está conformado por el conjunto de fenómenos que se llevan a cabo en la vida escolar, de manera paralela al currículum oficial. Efectivamente, la ausencia de la planificación permite comprender que las actividades que se desarrollan en el Período de Articulación no se encuentran contempladas por el currículum actualmente vigente.

En tercera instancia se han llevado a cabo las observaciones de las clases en las cuales las Docentes, de las Salas de 5 años, han implementado el juego como estrategia didáctica.

En cuanto al juego implementado por la Docente de la Institución Privada, el mismo se basa en un juego matemático (con dados). En relación al juego propiamente dicho, se puede establecer que el mismo favorece la apropiación de contenidos matemáticos a través del aspecto lúdico. Lo anteriormente expresado permite entrever que la Docente a la hora de planificar utilizó el juego como medio (estrategia didáctica) para que sus alumnos se apropien de determinados contenidos matemáticos mediante el aspecto lúdico. Sin

embargo, al observar la Carpeta Didáctica se puede apreciar que dicho juego se desprende de una Secuencia Didáctica (de Matemática) y no es tenido en cuenta en la planificación relacionada a la articulación.

Con respecto al juego implementado por la Docente de la Institución Estatal, el mismo se basa en un juego de lecto-escritura (con letras). Al igual que el caso anteriormente mencionado, se observa que la docente utiliza el juego como medio para que sus alumnos se apropien de determinados contenidos mediante el aspecto lúdico. Sin embargo, dicho juego no es tenido en cuenta de manera explícita para favorecer el Período de Articulación.

A su vez, se ha observado que las intervenciones pedagógicas brindadas por ambas docentes a sus alumnos han sido escasas. Este aspecto posee estrecha relación con el concepto planteado por Vigostki, quién establece que el juego es creador de ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) y el docente es el encargado de plantear la situación lúdica a sus alumnos, a través de la cual le brindará ayuda mediante sus intervenciones pedagógicas con el objetivo de acompañar a los niños para que logren de manera independiente lo que antes solamente lograban con ayuda.

Por su parte, los juegos como estrategias descritos anteriormente no fueron pensados ni planificados por las docentes con el objetivo de favorecer el Período de Articulación, por consiguiente este punto permite reflexionar sobre la relevancia de la planificación de todas las propuestas, ya que a la hora de planificarlas los docentes tienen la posibilidad de anticipar y prever las situaciones que sucederán al momento de ponerlas en marcha. Es en este momento que se observa una desventaja y como consecuencia de la misma se vislumbran las intervenciones pedagógicas escasas.

En cuarta instancia se han observado las clases que las Docentes, de las Salas de 5 años, han realizado actividades en función de la utilización del cuaderno. En ambas instituciones se ha logrado apreciar que los alumnos utilizan el cuaderno como un mero registro de actividades, debido a que en ellos registran actividades descontextualizadas, las cuales no poseen ningún aspecto lúdico.

A continuación se plasman las consignas brindadas por las Docentes a sus alumnos para el trabajo en dicho cuaderno:

Docente (Institución Privada): *“Bueno, chicos ahora vamos a trabajar con el cuaderno... ¿me entendieron?... Ahora trabajamos, no jugamos. Lo que vamos a hacer hoy en el cuaderno es escribir palabras que comiencen con la letra A.”*

Docente (Institución Estatal): *“Ahora vamos a trabajar con el cuaderno. La tarea de hoy va a ser... escuchen con atención por favor... primero vamos a recortar letras y números de las revistas y luego vamos a hacer una línea que divida la hoja del cuaderno en dos... después vamos a pegar arriba de la línea las letras y por debajo los números.”*

En las consignas dadas por las Docentes se vislumbra que ambas diferencian el juego del trabajo. Es sumamente positivo establecer esta diferencia a los niños, ya que los guía y les permite comprender cual es el fin de las actividades que las docentes pretenden presentar. Sin embargo, el interrogante que surge frente a lo anteriormente mencionado es por qué los docentes no brindan a sus alumnos la posibilidad de utilizar el cuaderno de una manera más contextualizada con el trabajo actual que se está llevando a cabo en la sala, ya que en ambas salas se observa que están realizando juegos como estrategias didácticas pero no se da la posibilidad de registrar los resultados de los mismos en el cuaderno. Este punto permitiría a los nenes encontrar una relación entre las actividades que son propias de ambos Niveles sin descuidar las características de cada uno de ellos.

Este aspecto se encuentra íntimamente relacionado con lo establecido por Sarlé (2006) quién considera que la relación entre el juego y la enseñanza permite favorecer otra forma de alfabetización, la cual se encuentra ligada a la experiencia de los alumnos, ya que dicha experiencia es la que fueron adquiriendo en el Nivel Inicial.

En última instancia se han observado las visitas que realizaron los alumnos, de las Salas de 5 años, a la Escuela Primaria. En ambas Instituciones Primarias no se han apreciado aspectos lúdicos en las actividades presentadas a los alumnos por parte de las docentes de Primer Grado. Este punto, una vez

más, evidencia la ausencia del juego como dispositivo de articulación en este Período. Además da la posibilidad para analizar que si el juego está ausente, nuevamente no se encuentran características propias del Nivel Inicial en dicho Período. Frente a lo anteriormente mencionado resulta necesario retomar el concepto de articulación brindado por el Diseño Curricular para la Educación Inicial (GCBA – Marco Teórico 1999) “la unión o enlace entre partes. Esto supone reconocer que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo”.

A continuación se presentan los cronogramas de las visitas realizadas en ambas Instituciones Primarias:

Cronograma de visitas de la Institución Privada:

- Visita (Día 1): Recorrido por todas las dependencias de la Escuela Primaria.
- Visita (Día 2): Kiosco (los alumnos compraron alimentos y bebidas para vivenciar un recreo)
- Visita (Día 3): Clase con la maestra de Primer Grado (los alumnos completaron un volante que contenía dibujos. Los niños debían contar la cantidad de dibujos idénticos y escribir el número correspondiente a la cantidad de dichos dibujos debajo de los mismos).
- Visita (Día 4): Clase con la Profesora de Plástica (los alumnos realizaron una actividad plástica con témperas de colores sobre hojas blancas).

Cronograma de visitas de la Institución Estatal:

- Visita (Día 1): Recorrido por todas las dependencias de la Escuela Primaria.
- Visita (Día 2): Clase con la Docente de Primer Grado (los alumnos dibujaron la Institución Primaria).
- Visita (Día 3): Clase con la Profesora de Música (los alumnos cantaron con la Profesora sus canciones preferidas utilizando panderetas).

- Visita (Día 4): Clase con la Docente de Primer Grado (los alumnos completaron un volante, el mismo poseía palabras que le faltaban letras. Por consiguiente los niños debían completar las letras restantes en los espacios vacíos para descubrir las palabras escritas).

Al llevarse a cabo las observaciones de las visitas, se ha logrado apreciar que las mismas han sido pensadas con el objetivo centrado en el conocimiento de las instalaciones del Nivel Primario y en la apropiación de determinadas formas de trabajo propias de este Nivel.

En cuanto a las actividades propuestas por las Docentes de Primer Grado se encuentra la utilización del volante. En ambos casos, se ha podido observar que los alumnos desconocen la utilización del mismo. Este punto permite reflexionar sobre la importancia de la planificación conjunta entre las docentes de ambos niveles, de esta manera se lograría dar coherencia y continuidad a la forma de trabajo ya adquirida por los niños en el Nivel Inicial y al mismo tiempo articularlo con determinados aspectos específicos del Nivel Primario.

Análisis de las entrevistas

Para el análisis de las entrevistas se han planteado los siguientes ejes temáticos:

- Período de Articulación.
- El juego como estrategia didáctica.
- Dispositivos de articulación.

Período de Articulación:

Tal como se mencionó en líneas anteriores, el Período de Articulación implica una comunicación de doble vía, que permite vincular productivamente ambos niveles (en este caso el Nivel Inicial con el Nivel Primario) centrándose en un hacer compartido. Es decir, que entre ambos niveles deberán aunar sus criterios a la hora de llevar a cabo dicho Período con el objetivo de no perder de vista las características propias de cada uno de ellos.

Para lograr lo anteriormente expresado, es necesario que los Equipos Directivos lleguen a acuerdos y dichos acuerdos los registren en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este registro permitirá que todos los integrantes de la institución se encuentren en conocimiento de lo acordado y logren tenerlo en cuenta a la hora de llevar a cabo sus planificaciones áulicas.

En relación a este eje temático, en las entrevistas realizadas a los Directivos se ha indagado sobre la manera en cómo se organiza este Período con los Directivos de la Escuela Primaria y cuáles son los objetivos que se plantean para favorecer dicho Período. A continuación se plasman las respuestas obtenidas:

Directivo (Institución Privada): *“Este período se organiza realizando reuniones entre los equipos directivos de ambas instituciones, en esas reuniones acordamos cuales serán las actividades que van a favorecer a este período. No plasmamos las actividades en el Proyecto Institucional porque hace tanto tiempo que trabajamos en conjunto este período que no es necesario hacerlo (...) los objetivos que nos planteamos a nivel institucional están basados en establecer acuerdo entre el Jardín y la Escuela Primaria que permitan llevar a delante de manera óptima un proceso de articulación real y dinámico”*

Directivo (Institución Estatal): *“Por lo general se pautan encuentros donde se trata de planificar en un cronograma las actividades que se van a realizar en este período. Luego, cuando se llega a un acuerdo se plasman esas actividades en el PEI de cada una de las instituciones (...) los objetivos que nos planteamos en esta institución fundamentalmente apuntan a favorecer el contacto entre el Jardín y la Escuela Primaria”.*

Los discursos anteriormente planteados permiten señalar puntos significativos de los mismos, en consideraciones generales, resulta imprescindible destacar que el trabajo conjunto el cual da cuenta de mucho tiempo, entre los equipos directivos de ambas instituciones (mencionado por el Directivo de la Institución Privada) no es un justificativo válido como para no

plasmar los acuerdo interinstitucionales (en este caso entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario) en el Proyecto Educativo Institucional.

Por su parte, en las observaciones realizadas de las propuestas para este Período, no se vislumbra un hacer compartido de ambos niveles. Es en este momento donde surgen los siguientes interrogantes: ¿Realmente los objetivos que se plantean a nivel institucional están basados en establecer acuerdos entre el Jardín y la Escuela Primaria para llevar adelante de manera óptima este proceso de articulación? ¿Se lograrán dichos objetivos sin la presencia de una planificación a nivel institucional (PEI) que los tenga en cuenta y los tenga previstos de manera anticipada? ¿Las reuniones entre los equipos directivos de ambas instituciones favorecen al Período? ¿En dichas reuniones logran aunar criterios de ambos niveles?

Las respuestas a estos interrogantes se encuentra en las propuestas brindadas a los alumnos tanto por parte de la Docente de Sala de 5 años como por la Docente de Primer Grado. Dichas propuestas dan cuenta de un hacer individual, en las cuales predominan las características propias de la Escuela Primaria dejando de lado aspectos fundamentales que hacen a la labor diaria del Nivel Inicial basadas en el aprender jugando.

Con respecto a las entrevistas realizadas a los Docentes, y en relación a este eje temático, se ha indagado sobre los aspectos que consideran necesarios para favorecer el Período de Articulación a la hora de planificar. A continuación se expresan las respuestas:

Docente (Institución Privada): *“En principio lo que hago es planificar solo para el cuaderno de registro de actividades, esta planificación solamente se lleva a cabo acá en el jardín. Las actividades que los nenes hacen en la Escuela Primaria creo que las planifica la seño de primer grado”*

Docente (Institución Estatal): *“El Período de Articulación no lo planificamos en nuestras carpetas didácticas, pero yo busco favorecer a este período proponiendo actividades de lecto-escritura que los ayuden a los nenes a afianzarse en este aspecto”*

En el discurso de la docente de la Institución Privada no se vislumbra un hacer compartido entre los miembros de ambos niveles. Además se puede apreciar una falta de comunicación entre ambas docentes (docente de la Sala de 5 años y docente de Primer Grado). Por consiguiente, no hay conocimiento de las actividades que va a proponer, la maestra de Primer Grado, a los alumnos. Por su parte, las actividades propuestas por dicha docente son pensadas sin un conocimiento previo del grupo de niños y no se observa una planificación conjunta entre las docentes ni una comunicación anterior con el objetivo de aunar criterios de ambas maneras de trabajar en los diferentes niveles.

A su vez, se puede entender a partir de la respuesta de la Docente: *“Las actividades que los nenes hacen en la Escuela Primaria creo que las planifica la señora de primer grado”* una falta de comunicación en primera instancia con el equipo directivo, debido a que dicho equipo debería comunicarle determinados aspectos acordados en la entrevista realizada con los directivos de la Escuela Primaria ya que no hay una planificación de este Período en el Proyecto Educativo Institucional.

Siguiendo la misma línea de análisis, en relación al discurso de la Docente de la Institución Estatal, no se observa una coherencia entre su manera de realizar su labor durante el Período de Articulación con respecto a su forma diaria de desempeñarse. En dicho Período, la docente plantea propuestas con características propias al Nivel Primario, debido a que busca que sus alumnos se afiancen en la lecto-escritura de manera individual y presentando actividades descontextualizadas a la hora de trabajar con el cuaderno.

El juego como estrategia didáctica

De los resultados de las entrevistas se puede apreciar las consideraciones que cada Directivo y Docente poseen en relación al lugar que ocupa el juego en la Sala de 5 años y en especial durante el Período de Articulación. A continuación se presentan las respuestas:

Directivo (Institución Privada): *“Creemos necesario acercarnos al aprendizaje a través de una modalidad que se construya desde el juego, respetando sus características y presentando un proceso pedagógico*

ordenado y flexible que les permita a los niños aprender de él y con él, para eso buscamos brindarles situaciones estimulantes que apunten al desarrollo de su creatividad, ofrecerles oportunidades para resolver situaciones problemáticas y significativas para la vida, también que puedan establecer vínculos entre los miembros de ambas instituciones y acompañarlos en sus experiencias de aprendizajes”

Directivo (Institución Estatal): *“Tal como te dije anteriormente el juego para mi es fundamental y es lo que siempre converso con todo mi equipo docente, por eso en la sala de 5 años ocupa un lugar privilegiado al igual que el resto de las salas ya que cada docente le asigna ese lugar, pero en cuanto al período de articulación considero que no es tomado de la manera que debiera ya que es muy difícil llegar a un acuerdo con los directivos de la Escuela Primaria en cuanto a este tema ya que no lo tienen en cuenta como debería serlo”*

Docente (Institución Privada): *“El juego como lo dije, ocupa un lugar muy importante y durante el periodo de articulación un poco se desfigura ya que al ser más que nada planificado por las maestras de primer grado, estas se concentran más en actividades en los cuadernos. Una siempre desde el jardín trata de mechar algún juego entre actividad y actividad, pero sinceramente se lo deja un poco de lado”*

Docente (Institución Estatal): *“Es muy importante como te dije antes porque a través de él los niños adquieren conocimientos”*

Las respuestas anteriormente presentadas dan cuenta de la importancia del juego en la Sala de 5 años y en el Período de Articulación. Sin embargo, tanto el Directivo de la Institución Estatal como la Docente de la Institución Privada reflexionan sobre el verdadero lugar que en el presente posee el juego. Este aspecto está íntimamente relacionado con lo expresado por Sarlé en una de las primeras líneas de esta investigación: “a medida que aumenta la edad de los niños, los tiempos dedicados a jugar disminuyen y el juego es más un espacio de los chicos que una propuesta didáctica del maestro” (2001:24)

En cuanto al discurso del Directivo de la Institución Privada no se encuentra relación entre sus dichos en la entrevista y lo observado en las clases, ya que en este Período los alumnos no logran sus aprendizajes a través de una modalidad construida mediante el juego, por su parte el mismo está completamente ausente en este Período.

Las actividades propuestas tanto por la Docente de la Sala de 5 años como por la Docente de Primer Grado no son significativas para los alumnos sino que en caso contrario se encuentran descontextualizadas a la realidad del grupo.

El discurso del Directivo de la Institución Estatal da cuenta de la realidad áulica observada, debido a que considera que el juego está deslucido en este Período, por consecuencia es difícil llegar a acuerdos y se vislumbran características del Nivel Primario por sobre las del Nivel Inicial. Este aspecto permite una vez más analizar que ambos niveles no logran aunar criterios.

En relación al discurso de la Docente de la Institución Privada, el mismo permite entender que las actividades propuestas para este Período las planifica la Docente de Primer Grado. Este aspecto deja entrever la ausencia de verdaderos acuerdos interinstitucionales (en este caso entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario) y por consecuencia tanto el juego como la opinión de ella son dejados de lado. Este punto es paradójico ya que la opinión de esta Docente debería ser primordial debido a que es quién conoce las características propias del grupo y de la realidad de la sala diariamente.

Por su parte, el discurso de la Docente de la Institución Estatal se contradice con la observación de las propuestas brindadas por ella para favorecer el Período de Articulación, ya que en este Período el juego no es contemplado ni planificado. Es a partir de este punto que parece que el verdadero lugar del juego se ve opacado por las características propias del Nivel Primario. A partir de aquí surge el siguiente interrogante: ¿Qué es lo que provoca la situación anteriormente planteada? Posiblemente la respuesta a esta pregunta se encuentra en la falta de comunicación entre los miembros de ambos Niveles (Inicial y Primario), la ausencia de planificaciones pensadas para este Período de forma conjunta, la inexistencia de verdaderos acuerdos interinstitucionales en los cuales realmente se observen características propias y representativas de ambos Niveles y por supuesto sin dejar a un lado el lugar fundamental que ocupa el juego en el Nivel Inicial.

Dispositivos de articulación

El dispositivo de articulación hace referencia al instrumento que el Docente emplea para que sus alumnos logren adquirir conocimientos sobre la Escuela Primaria pero sin perder de vista las características propias del Nivel Inicial.

Al respecto, Harf (1997) establece que uno de los dispositivos de articulación podría ser el juego como estrategia didáctica ya que el docente puede proponerle a sus alumnos situaciones lúdicas mediante las cuales adquieran conocimientos necesarios para desempeñarse de manera eficaz en la Escuela Primaria: “al juego se lo concibe como elemento didáctico, estrategia o recurso que puede ser diseñado como elemento ligado a la continuidad entre ambos niveles” (Pág. 37).

A continuación se presentan las respuestas de las Docentes a quienes se les preguntó sobre cuál es el dispositivo de articulación que utilizan para favorecer el Período de Articulación:

Docente (Institución Privada): *“El cuaderno de registro de actividades”*

Docente (Institución Estatal): *“El cuaderno de los alumnos”*

Las respuestas obtenidas ponen de manifiesto que el dispositivo de articulación utilizado para favorecer este Período es el cuaderno. Si bien el cuaderno es considerado por el Plan Nacional Trienal para la Educación Obligatoria (2009) como uno de los dispositivos de articulación para favorecer este Período, la manera en cómo este instrumento está empleado (como un mero registro de actividades descontextualizadas) pierde de vista todo tipo de característica relacionada con el Nivel Inicial.

Conclusiones

La presente investigación, en relación con los objetivos planteados, ha logrado indagar las prácticas educativas que desarrollan las docentes de Sala de 5 años para propiciar el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación. Para ello se han realizado observaciones y entrevistas en dos Jardines de Infantes ubicados en la localidad de Quilmes Oeste, perteneciente a la Provincia de Buenos Aires.

Los datos obtenidos de las observaciones y de las entrevistas han permitido conocer el lugar que actualmente posee el juego en las Salas de 5 años y durante este Período.

Muchos aspectos planteados en el Marco Teórico han sido coincidentes con los resultados obtenidos en el trabajo de campo el cual da cuenta de la realidad institucional y áulica. En relación a este punto, resulta imprescindible destacar que en ninguna de las dos Instituciones Educativas se ha observado la existencia de criterios compartidos con las Instituciones Primarias con el fin de aunar dicho criterios para favorecer el Período de Articulación. Por este motivo, se puede apreciar un hacer individual en las actividades planteadas para este Período tanto por parte de la Docente de la Sala de 5 años como por la Docente de Primer Grado.

Lo anteriormente expresado permite pensar en una fragmentación producto de la falta de acuerdos entre ambos niveles, por lo cual y por consiguiente dicha fragmentación se siente en la realidad de la sala (de 5 años) y en el aula (de Primer Grado).

En cuanto a las entrevistas realizadas tanto el Directivo como la Docente de ambas instituciones ponen de manifiesto la necesidad de lograr una comunicación más fluida con los equipos Directivos y Docentes de la Escuela Primaria, ya que muchas veces en este Período se plasma la realidad de Primer Grado y se deja de lado características importantísimas del Nivel Inicial.

Por su parte, en las entrevistas realizadas a las Docentes se puede establecer que consideran al juego como un medio eficaz para la enseñanza y el aprendizaje de determinados contenidos. Sin embargo, a la hora de llevar a cabo las planificaciones de este Período en sus Carpetas Didácticas las mismas se encuentran ausentes o incompletas.

En relación al cuaderno, la utilización del mismo se basa en un mero registro de actividades descontextualizadas. Nuevamente se observa la fragmentación en las actividades que se presentan, si se planteara una relación entre ellas dicha actividad sería central para favorecer este Período.

En las observaciones realizadas en las Salas de 5 años se puede comprender que las actividades destinadas al juego dan cuenta de características del Nivel Inicial mientras que las actividades en el cuaderno dan cuenta de actividades que se llevan a cabo en las aulas de Primer grado. Este punto se relaciona específicamente con el concepto de “primarización del jardín” planteado por los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios - 2004).

Frente al concepto anteriormente planteado basado en la “primarización del jardín” y una de las preguntas que originaron el problema de esta investigación ¿Qué lugar ocupa el juego como estrategia didáctica durante el Período de Articulación en la Tercera Sección (Sala de 5 años)?. Resulta necesario pensar en que hoy por hoy el juego no ocupa el lugar que debería ocupar ni es valorizado como debería serlo durante este Período. A partir de este aspecto, es inevitable cuestionar ¿Por qué el juego no ocupa el lugar que debería en este Período?.

Una de las respuestas a este interrogante puede estar presente en las consideraciones de Sarlé, como ya se han expresado en líneas anteriores durante este trabajo: “a medida que aumenta la edad de los niños, los tiempos dedicados a jugar disminuyen y el juego es más un espacio de los chicos que una propuesta didáctica del maestro” (2001:24). Pero realizando un análisis más profundo pareciera que las características del Nivel Primario predominan por sobre las del Nivel Inicial, opacando concepciones de aprendizajes y enseñanza fuertemente arraigadas basadas en el aprender jugando.

Se considera a partir de la realización de esta investigación, que hoy más que nunca es necesario revalorizar el lugar del juego y a su vez se logrará revalorizar el Nivel Inicial para poder desterrar el concepto del “primarización del jardín”, y de esta forma poder brindarle al Período de Articulación un verdadero hacer compartido entre ambos niveles, pensando en los niños y en sus derechos a aprender de la mano de un docente que le ofrece la posibilidad de hacerlo jugando.

A partir de los puntos antes mencionados, esta investigación deja abierta líneas de indagación para conocer por qué ambos Niveles Educativos (Inicial y Primario) no lograr aunar sus criterios y dejarlos expresados en sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI) con el fin de dar cuenta de un hacer compartido.

Concluyendo, resulta indispensable resaltar la importancia de reflexionar sobre el accionar diario en las Instituciones Educativas tanto a nivel institucional como áulico. Esta reflexión será la que permitirá repensar las acciones realizadas para volver sobre ellas y lograr continuamente mejorarlas.

Bibliografía citada

Sarlé, P. (2001). *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Dirección General de Cultura y Educación (2008). *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Provincia de Buenos Aires.

Sarlé, P. (2008). *El juego en la educación infantil. Crecer jugando y aprendiendo*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Dirección General de Cultura y Educación (1999). *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Provincia de Buenos Aires.

Bruner, J. (1986). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

Vigotsky, L. (1988). *El juego en el desarrollo del niño*. Barcelona: Crítica.

Piaget, J. (1945). *Le jeu en la formation du symbole chez l' enfant*. París: Delachaux et Niestlé.

Dirección General de Cultura y Educación (2005). *Documento de apoyo N° 1: Aportes teóricos para la reflexión sobre la práctica en el Nivel Inicial*. Provincia de Buenos Aires.

Harf, R. (1997). *La articulación interniveles. Un asunto institucional*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Ley Nacional de Educación (2006). *Ley N° 26.206*. MECyT. Argentina.

Pitluk, L. (2006). *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Jackson, P. (1994). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Bibliografía consultada

Charría de Alonso, M. y Gónzales, A. (1993). *Hacia una nueva Pedagogía*. Bogotá: Procultura – Cerlalc.

Coll, C. y Solé, I. (2002). *Enseñar y aprender en el contexto del aula*. Madrid: Alianza.

Colomina, R., Onrubia, j. y Rochera, M. J. (2001). *Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula*. Madrid: Alianza.

Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Provincia de Buenos Aires.

García-Cabrero, B. y Navarro, F. (2001). *La construcción de una metodología para el análisis de la práctica educativa y sus implicaciones en la evaluación docente*. México: CESU-UAM.

Gómez, V. (2011). *La Articulación Nivel Inicial – Escuela Primaria. Dispositivos de articulación que favorecen el tránsito de los niños de Nivel Inicial a la Escuela Primaria. (Tesis de Licenciatura en Educación Inicial)*. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires.

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Nivel Inicial (2004). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Plan Trienal para la Educación Inicial (2009). Buenos Aires: Ministerio de Educación secretaría de Educación, Subsecretaría de Equidad y Calidad.

Revista “0 a 5”. (1999). *La educación en los primeros años*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sarlé, P. (1999). El lugar del juego en el Jardín de Infantes. Recuperado de <http://www.ced.ufsc.br/nee0a6/SARLE.pdf>

Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Torres, C.: "El juego: una estrategia importante" en Revista Venezolana de Educación Educere, año/vol. 6, número 019, 2002.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

Anexo

A continuación se presentarán aspectos observados en las Carpetas Didácticas de las Docentes tanto de la Institución Privada como de la Institución Estatal. Resulta necesaria aclarar que se ha centrado la mirada en los aspectos específicos relacionados con la presencia del Juego en las planificaciones observadas.

- Carpeta Didáctica de la Docente perteneciente a la Institución Privada:

Planificación N° 1: Unidad Didáctica “Conociendo nuestro Jardín” (Se observa la presencia del Juego Dramático).

Planificación N° 2: Secuencia Didáctica “La escritura de carteles y rótulos para nuestra Sala” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 3: Proyecto “Somos científicos” (No se observa la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 4: Proyecto “Somos pintores artísticos” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 5: Proyecto “El libro de Belgrano” (No se observa la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 6: Secuencia Didáctica: “9 de Julio” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 7: Proyecto “El cuaderno de registro de actividades” (No se observa la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 8: Proyecto “Investigamos las patas y las orejas de algunos animales” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de Juego).

Planificación N° 9: “Secuencia Didáctica de Matemática” (Se observa la presencia del Juego como estrategia didáctica).

- Carpeta Didáctica de la Docente perteneciente a la Institución Estatal:

Planificación N° 1: Unidad Didáctica “El carnaval de nuestra sala” (Se observa la presencia del Juego Dramático).

Planificación N° 2: Proyecto “Investigamos la historia de nuestro Jardín” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 3: Proyecto “El mundo de María Elena Walsh” (No se observa la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 4: Proyecto “La obra de títeres” (Se vislumbra la presencia del Juego Dramático).

Planificación N° 5: Proyecto “Conociendo la vida de Belgrano” (No se observa la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 6: Proyecto “Conocemos nuestros derechos” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de juego).

Planificación N° 7: Unidad Didáctica “El cine” (Se observa la presencia del Juego Dramático).

Planificación N° 8: Proyecto “Somos escultores” (No se vislumbra la presencia de ningún tipo de Juego).

Planificación N° 9: “Secuencia Didáctica de Lecto-escritura” (Se observa la presencia del Juego como estrategia didáctica).

Procedimientos para el análisis de datos

Para analizar la información resultante de las observaciones se ha confeccionado una matriz de datos con el objetivo de ordenar y codificar los datos obtenidos.

Matriz de datos para la observación de documentos

A continuación se presenta la matriz de datos utilizada para las observaciones de documentos:

Dimensión	Aspectos observados	Institución Privada	Institución Estatal
El juego como estrategia didáctica para favorecer el Período de Articulación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)	- Descripción de la Articulación.	No se evidencia.	Se encuentra descrita en el Proyecto de Articulación.
	- Descripción del juego	No se evidencia.	No se evidencia.
	- Presencia de objetivos para favorecer la Articulación a través del juego como estrategia didáctica.	No se evidencia.	No se evidencia.
	- Presencia de Proyectos en relación a la Articulación.	No se evidencia.	Posee un Proyecto de Articulación.
	- Organización de: Tiempo - Espacio – Recursos.	No se evidencia.	En el Proyecto de Articulación se describen los tiempos y el espacio.
	- Presencia del juego como dispositivo de Articulación.	No se evidencia.	No se evidencia.
	- Modalidad de evaluación.	No se evidencia.	No se evidencia.

Dimensión	Aspectos observados	Institución Privada	Institución Estatal
El juego como estrategia didáctica para favorecer el Período de Articulación en el Proyecto Áulico (Planificación Didáctica)	-Presencia de planificaciones en relación a la articulación.	Sí	No se evidencia
	- Tipo de planificación.	Proyecto	No se evidencia
	- Fundamentación de la Articulación.	No se evidencia. Solamente se observa una fundamentación de la forma de implementación del cuaderno.	No se evidencia
	- Presencia de objetivos para favorecer la Articulación a través del juego.	No se evidencia	No se evidencia
	- Selección de contenidos relacionados al juego	No se evidencia	No se evidencia
	- Actividades planificadas relacionadas al juego	No se detallan actividades	No se evidencia
	- Organización de: Tiempo – Espacio - Recursos	No se detallan	No se evidencia
	- Presencia del juego como dispositivo de Articulación.	No se evidencia	No se evidencia
	- Modalidad de evaluación.	No se evidencia	No se evidencia

Matriz de datos de las observaciones

A continuación se presenta la matriz de datos utilizada para las observaciones:

Dimensiones	Aspectos observados	Institución Privada	Institución Estatal
El juego como estrategia didáctica implementado por la Docente en la sala (Observación de la clase)	- Presencia del juego como estrategia didáctica.	Sí (Juego Matemático)	Sí (Juego con letras)
Prácticas Educativas	- En relación a la implementación del juego: La docente, a través del juego, favorece al Período de Articulación.	Favorece al Período de Articulación pero no fue planificado ni tenido en cuenta para ese fin.	Favorece al Período de Articulación pero no fue planificado ni tenido en cuenta para ese fin.
	- La docente lleva a cabo intervenciones pedagógicas.	Sí (pero son escasas)	Sí (pero son escasas)
	- La docente tiene en cuenta la organización de: Tiempo – Espacio – Recursos.	Sí	Sí
	- Realiza una evaluación.	No se evidencia	No se evidencia

Dimensión	Aspectos observados	Institución Privada	Institución Estatal
La utilización del cuaderno (Observación)	- Actividad planificada	La actividad se desprende de la planificación del Proyecto “El cuaderno de registro de actividades” pero no se encuentra planificada.	No se encuentra planificada.
	- Presencia de aspectos lúdicos.	No se vislumbra.	No se vislumbra.
	- Presencia del juego como estrategia didáctica	No se vislumbra.	No se vislumbra.

Dimensión	Aspectos observados	Institución Privada	Institución Estatal
El juego como estrategia didáctica implementado por la Docente de Primer Grado (Visitas a la Escuela Primaria)	- Presencia del juego como dispositivo de Articulación.	No se evidencia	No se evidencia

