



CIRCULAR N°01/23 DIRECCION GRAL. DE EDUCACION INICIAL

AUTORIDADES EDUCACIONALES

MINISTRO DE
EDUCACIÓN, CULTURA,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Dr. Matías Cánepa

SECRETARIA DE
GESTIÓN EDUCATIVA
**Prof. Adriana Saravia
Navamuel**

SECRETARIA DE
PLANEAMIENTO Y
DESARROLLO
PROFESIONAL
**Prof. Analía Guardo
Gallardo**

DIRECTORA GRAL. DE
EDUCACIÓN INICIAL
**Prof. ALICIA DE LA
FUENTE**

SECRETARIA TÉCNICA
Prof. SANDRA RUSSO

SUPERVISORA GRAL DE
EDUCACIÓN INICIAL
Lic. MIRIAM FELISA FLORES

**EQUIPO DE SUPERVISION
AÑO:2023**





Colegas:

Iniciamos un nuevo ciclo lectivo con la mirada puesta en una educación transformadora donde las oportunidades infinitas darán lugar a un crecimiento personal que incidirá en la calidad educativa y en el cumplimiento de las trayectorias escolares.

Desde la Dirección General de Educación Inicial conjuntamente con el Equipo de Supervisoras hacemos llegar a Ustedes palabras de George Steiner:

“No hay oficio más privilegiado.

Despertar en otros seres humanos, poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos, hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: Esta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra”.

Para que todo lo expresado se traslade a prácticas educativas de calidad es necesario tener una mirada holística donde lo territorial tenga relevancia a través de un acompañamiento sistemático, planificado y gradual, producto de una preparación profesional que amerita toda función directiva.



Colegas un nuevo desafío nos invade y nos insta a trabajar pensando en la escuela del Siglo XXI paso a paso. **“FELIZ CICLO LECTIVO 2023”**

TEMARIO:

- 1.- Orientaciones Generales a la Gestión Directiva
 - Dimensión Administrativa
 - Dimensión Pedagógica
 - Dimensión Socio-comunitaria
 - Plan de Mejora
- 2.- La planificación institucional: hipótesis y aventura de trabajo:
 - Participación del docente: mostrar, explicar, preguntar.
 - Orientaciones didácticas
 - La calidad y la mejora en el Nivel Inicial
- 3.- Modalidad de Educación Especial: aportes de la Coordinación de Educ. Especial
- 4.- Educación Rural
- 5.- Educación Intercultural Bilingüe
- 6.- Pareja Pedagógica
- 7.- Información Gral.
- 8.- Bibliografía

1.- **ORIENTACIONES GENERALES A LA GESTION DIRECTIVA**

En el inicio de un nuevo ciclo lectivo, retomamos la comunicación habitual con las unidades educativas, sus equipos directivos y docentes de Nivel Inicial con el objetivo de fortalecer en forma conjunta, los procesos institucionales de mejora. **Constituye un esfuerzo nacional y provincial avanzar en una transformación progresiva del modelo de educación inicial y de las prácticas pedagógicas**, generando formatos específicos que permitan efectivizar el derecho a una educación transformadora y de calidad.

Nos proponemos continuar afianzando, a través de una continua autoevaluación, la mejora institucional, de tal forma construir y gestionar unidades educativas capaces de reflexionar y tomar decisiones encaminadas a mejores enseñanzas y mejores aprendizajes.

Los ejes centrales de la tarea que nos convoca como desafío al iniciar un año escolar, pueden resumirse en:

- Una gestión que promueve la comunicación, el manejo e interpretación de la información y la utiliza como insumo para la mejora de la enseñanza.
- Una gestión institucional que hace centro en la normativa como marco para el desarrollo de las acciones que realiza.
- Una gestión institucional que aborda las necesidades de cambios a partir del análisis de las prácticas de los sujetos y de las instituciones.



- Una gestión institucional que focaliza su accionar en la necesidad de generar espacios de aprendizaje y mecanismos de “desaprendizaje” para “reaprender”.

Este ciclo lectivo nos encuentra con directoras noveles de nivel inicial y equipos directivos en general por lo que resulta importante hacer un breve recorrido por conceptos referidos a la gestión:

La palabra gestión proviene del área de la administración, y los educadores “la tomamos

prestada”, con todo lo que ello implica. Pero las escuelas tienen características propias, distintas de las de otras organizaciones.

Siguiendo a Antúnez y Gairín (2003), la escuela:

- *Posee una cultura no uniforme*: concentra la cultura de los maestros, cada uno con su historia y trayectoria escolar, la cultura de los alumnos, y la de las familias.
- *Tiene una articulación débil*. Basta pensar en las dificultades que enfrenta un alumno para pasar del nivel inicial al primario, y del primario al secundario, y los reclamos que muchas veces le hace cada nivel al anterior.
- *Es vulnerable al contexto*. El entorno social, económico y político afecta a toda la comunidad educativa.
- *Es compleja y multidimensional*. Trabaja con personas, busca formarlas. Su “producto” no es un bien material sino ciudadanos.
- *Tiene personal inestable*. Muchas veces no depende de la voluntad de quienes trabajan en una escuela quedarse en ella o irse, sino del sistema.
- *Carece de tiempos específicos para la gestión*. La atención a demandas múltiples y cambiantes y la complejidad del día a día quitan tiempo a pensar en el largo plazo, evaluar el rumbo y pensar cómo organizar y gestionar mejor la escuela.

En las escuelas es común guiarse por lo inmediato, y que quede poco tiempo para pensar hacia dónde ir en el mediano plazo. Esto es justamente algo que la gestión señala:

A) Para tomar decisiones es necesario tener información. La evidencia empírica acerca de un problema o situación, y no solo las intuiciones o percepciones, permite actuar con fundamento y propósito. A la vez, es necesario ser lo suficientemente flexible y sensible para hacer ajustes sobre la marcha, en función de lo que vaya pasando.

B) Es importante fijar metas medibles, sin temor a “deshumanizar la escuela”. Y si bien es importante mantener una mirada personalizada, es necesario definir metas para abordar los problemas institucionales preocupan, conocer la situación presente y saber en qué dirección avanzar, en función de un diagnóstico.

C) Por último, es necesario hacer foco, sobre todo dada la multiplicidad de tareas que el equipo directivo debe abordar en simultáneo. Hacer foco no implica mirar un solo aspecto y descuidar el resto. Implica aprender a priorizar, a mirar la realidad y detectar los puntos débiles para trabajar en ellos. Para lograr mejores resultados es fundamental jerarquizar los problemas.



El directivo opera sobre tres dimensiones:

- **Dimensión técnico-administrativa:** incluye las tareas administrativas, burocráticas y organizativas. Por ejemplo, completar formularios con información y organizar el uso de los lugares comunes, elaborar planillas e informes. Esta dimensión hace al funcionamiento de la escuela (núcleo) como organización, de ahí su importancia. Sin embargo, es común que el equipo directivo se vea absorbido por estas tareas, lo que quita tiempo a las otras dimensiones. Para evitar que esto ocurra, se deberá organizar el proyecto institucional en la agenda del director, dando prioridad a la dimensión pedagógica, eje central de la función de la escuela. Logrando así, que lo emergente no desdibuje lo importante.
- **Dimensión pedagógico-didáctica:** es la razón de ser del directivo. Implica saber y coordinar qué y cómo se enseña. Debe proponer, problematizar y orientar la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los niños; debe orientar a los docentes ante las problemáticas o dificultades que se presenten; debe acompañarlos en la planificación, el diseño de secuencias y la selección de recursos, en la reflexión sobre su propia práctica, etc. Toda acción del equipo directivo debe tener como objetivo mejorar las prácticas educativas de la escuela.
- **Dimensión socio-comunitaria:** incluye crear y mantener vínculos hacia adentro y hacia afuera de la escuela (s). busca que sus decisiones sean viables y legítimas. Esto implica habilidad para comunicar, generar consensos, posicionarse como autoridad y atender demandas. Hacia afuera, el equipo directivo busca conocer el medio social donde la escuela está inmersa, vincularse positivamente con las familias y articular con las instituciones que trabajan en temas de infancia y juventud, para crear redes que articulen políticas sociales relacionadas.

PLAN DE MEJORA: rol del directivo

La gestión directiva juega un papel decisivo, en los resultados obtenidos. Promover un trabajo en equipo, y un fuerte sentido de responsabilidad por los aprendizajes logrados por los estudiantes. Está demostrado que en aquellas escuelas con mejor rendimiento, en sus grupos se observan experiencias innovadoras, desafiantes, la figura y la presencia de la directora itinerante es fundamental. Si bien existe un trabajo administrativo y burocrático que cumplir, se prioriza el trabajo pedagógico y el acompañamiento a los docentes.

En cambio, en las escuelas con bajo rendimiento, la presencia de los directores no es constante, suelen darse relaciones conflictivas entre los actores institucionales y, con frecuencia, se expresan divergencias que generan oposición con el personal. La actividad burocrática invade la tarea pedagógica en la mayoría de los casos. Se observa un énfasis en el cumplimiento formal de las reglamentaciones y normas, pero no hay evidencias de su cumplimiento efectivo.

Por todo esto, la gestión escolar, esa práctica compleja y sobre la cual habitualmente no suele darse formación específica a los directores de N.I, nos convoca una vez más con la intención de repensarla y encontrar caminos que ayuden a mejorarla.

Estamos convencidos de la potencia que encierra la gestión para el logro de mejores



escuelas, que sean capaces de suturar las heridas que produce la desigualdad social; una gestión que distribuya con justicia, el conocimiento y la cultura a todos los niños, para muchísimos de los cuales, la escuela es la única oportunidad de inclusión social. La mejora no se decreta, no se impone desde fuera: es el resultado de un proceso de colaboración endógeno para desarrollar nuevas capacidades que, si bien requiere de apoyos externos, necesita de una gestión escolar efectiva y comprometida.

2.- **LA PLANIFICACION INSTITUCIONAL: HIPOTESIS Y AVENTURA DE TRABAJO**

Vivimos una época de importantes de cambios en la concepción de infancia. El niño es percibido como un sujeto de derecho que posee mayores capacidades que las que tradicionalmente se le reconocían.

Se hace preciso encarar un proyecto educativo que devuelva a los niños la oportunidad de conocer, de crear, de interactuar con los otros pares y adultos, de experimentar, de jugar. En síntesis, hay que fortalecer la formación de los niños dándoles acceso al mundo de la cultura.

Aprender supone sucesivas reorganizaciones del conocimiento, por lo tanto, demanda tiempo, diferentes y variadas situaciones donde esos conocimientos tengan la oportunidad de elaborarse, cuestionarse, complejizarse. El conocimiento escolar se construye a partir de las diferentes interacciones que el sujeto realiza con los objetos y con los otros. No es un proceso automático ni espontáneo, precisa de ciertas condiciones. Entre ellas podríamos citar como necesarias, aunque no suficientes, el clima afectivo que ofrezca seguridad y confianza.

Sobre estos presupuestos es que podemos considerar entonces:

- ✚ Un objetivo central del Nivel Inicial es que los niños se inicien en el conocimiento del medio del que forman parte. Este se conforma como un entramado de elementos sociales y naturales que establecen entre sí múltiples relaciones que los interconectan de manera compleja. Para favorecer este proceso de comprensión es necesario que el ambiente se convierta en objeto de indagación. Tomar como eje el conocimiento del ambiente supone entonces favorecer que los alumnos puedan establecer relaciones entre sus diferentes componentes, tanto sociales como naturales. Esta tarea demanda que el docente realice una cuidadosa selección de contenidos.
- ✚ Esta concepción se opone a la idea tradicional de presentar actividades alrededor de un eje: Ej. el de “Caperucita Roja”, para enseñar el color rojo y hablar sobre la conformación de las familias, o desarrollar una unidad sobre la granja, la que se aprovecha para enseñar el conteo usando los animales como recurso, y la ampliación de nuevos vocabularios, dejando de lado aspectos centrales de ese espacio, como por ejemplo, la función social que cumple, los trabajos que allí se realizan, la relación entre las construcciones y los animales allí alojados, las discusiones de lo positivo o negativo de tener animales encerrados en esos lugares, etc.
- ✚ Los contenidos en el Nivel Inicial son definidos como instrumentos para analizar y comprender la realidad. Por lo tanto, deberán adquirirse en el marco de situaciones que efectivamente permitan construir esos contenidos con sentido, es decir en el marco de prácticas sociales reales. Este proceso solo es posible cuando el docente presenta los contenidos de forma no



simplificada, de manera que sea posible comprender sus múltiples significados analizando lo real como una red de interconexiones diversas. Es decir que no es posible pensar en propuestas aisladas.

- ✚ Aunque el aprendizaje es un proceso individual, se realiza en el seno de un grupo y precisa de los otros para desarrollarse. El trabajo en pequeños grupos facilita la toma de conciencia por parte del niño de las acciones o respuestas diferentes a la suya y lo obliga a descentrarse de su respuesta inicial. La interacción de otro par es portadora de información y atrae la atención del sujeto hacia otros aspectos pertinentes de la tarea que él no había considerado. Esto genera la necesidad de ponerse de acuerdo, lo que a su vez incita a incrementar la actividad intelectual (Lerner 1996).
- ✚ La mayoría de los contenidos deben trabajarse a partir de situaciones problemáticas. ¿Qué entendemos por problemas? Son aquellos a partir de los cuales el sujeto produce nuevos conocimientos. Esto significa que ya posee algunos saberes previos que le permiten entender la situación pero los mismos no son suficientes para resolverla. Los problemas que se presentan deben ser verdaderos y no situaciones artificiales o engañosas. Es común observar que día a día los niños cuentan cuantos alumnos concurren. Esa información se convierte en una rutina sin sentido, salvo que sea un dato necesario para avisar a la cocina cuantos niños tomaran la merienda. Al igual que las primeras semanas de clases se decide organizar un listado de lo que está permitido y prohibido en el jardín, que termina siendo un “código de convivencia” que el docente impone al grupo, que los niños poco entienden porque no lo han construido ellos a partir de situaciones reales sobre las cuales se ha reflexionado y por las cuales se establece una norma que se ha consensuado.
- ✚ Presentar situaciones que permitan diferentes modos de resolución, flexibilizando en función de los contenidos de los cuales se trate. Es decir que de acuerdo con lo que el docente quiere trabajar variara el grado de apertura que ofrezca la actividad.
- ✚ Considerando que construir nuevos aprendizajes demanda tiempo y esfuerzo, es preciso favorecer los procesos que permitan estructurar, reflexionar, y sistematizar los conocimientos adquiridos. Es interesante, en este sentido, la elaboración de frisos que contengan fotos, dibujos, textos que recogen el recorrido de las indagaciones realizadas a propósito de una unidad didáctica, de un proyecto o de una secuencia didáctica.
- ✚ Es necesario un docente que promueva verdaderos aprendizajes en los que los niños, movilicen, complejicen o transformen los conocimientos anteriores. Un docente que incentive las capacidades de exploración, de descubrimiento de invención y de juego de los estudiantes

Participación del docente: mostrar, explicar, preguntar

Los docentes de este siglo tienen una ventaja por sobre otros docentes. Tienen información al alcance de la mano. Pero esto implica que tienen que moverse con mayor agilidad, dinamismo y ritmo. Necesitan saber cómo aprende el cerebro



para poder maximizar el potencial de cada chico en sus aulas. Cada alumno necesita ayuda y guía para alcanzar su mayor potencial. En la práctica, escolar será a través de consignas, los materiales, la organización grupal, en la que el docente como mediador va conformando una situación de intercambio social orientada hacia una meta compartida.

Tomando la clasificación de preguntas de Rodríguez Mancini, Castagnolo, Cesca (2000) que un adulto puede realizar con la intención de mediar en los procesos cognitivos de los niños. El siguiente cuadro focaliza en las distintas preguntas que se pueden ir haciendo en un proceso de juego en nuestras salas y que ayudarán a pensar y comprender mejor a los niños.

PREGUNTAS	EL SENTIDO DE LA PREGUNTA	EJEMPLO
LITERALES	Preguntas que hacen referencia a datos que aparecen de manera directa, en fuentes de información a las que se tiene acceso.	¿Dónde están los ladrillos medianos? ¿Encontraron los autos rojos que necesitaban? ¿Podrás traer el juego de la oca? ¿Dónde guardamos el memo test? ¿Contaron las cartas antes de ponerse a jugar?
EXPLORATORIAS	Se refieren a los significados y a los intereses, que están más allá de la de la información literal. Estas preguntas involucran análisis, descubrimientos de los propios o inquietudes.	¿Les alcanzan los ladrillos chicos para la pista? ¿Qué juguetes necesitan para jugar a las carreras? ¿Alguien va a hacer de enfermero en el juego del doctor? ¿Eligieron un lugar para ponerse a jugar al bowling? ¿Quieren jugar otra vez al mismo juego o prefieren ambas?
DE PROCESOS COGNITIVOS	Se refieren a procesos cognitivos del pensamiento necesarios para resolver y analizar situaciones complejas. Exigen organización mental.	¿Cómo van a hacer el teatro de títeres? ¿Por qué se les cayó el puente? ¿Podes levantar alguna carta de la mesa con una de la que tenés? ¿Qué número necesitas que te salga en el dado para ganar? ¿Cuántos casilleros te falta completar?
DE PROCESO METACOGNITIVO	Indagan sobre la capacidad de los alumnos de hacer consiente y analizar sus procesos de pensamiento.	¿Les parece que este juego se parece a otro que hayamos jugado? ¿En que se parecen? ¿Cómo te diste cuenta de que tu compañero ya ganaba? ¿Por qué decidieron hacer la casa con las maderas y los techos con el telgopor? ¿Cómo hacemos para que no se vuelva a caer?

Orientaciones Didácticas

¿Qué características tienen que asumir nuestras propuestas didácticas para permitir que los niños conozcan y organicen el mundo que los rodea y vayan apropiándose de los contenidos en situaciones contextualizadas?

En principio digamos que estas propuestas pueden asumir tres formas



organizativas: **Unidades Didácticas, Proyectos y Secuencias Didácticas**, según nos interese que los niños comprendan el ambiente o se apropien de determinados contenidos.

En el siguiente cuadro se hace una comparación entre **Unidades Didácticas y Proyecto** para establecer de manera más clara la diferencia entre ambas.

	Unidad Didáctica	Proyecto
Propósitos que persiguen	Que los alumnos conozcan recortes significativos del ambiente.	Que los chicos se apropien de determinados contenidos.
El ambiente	Importa por sí mismo. Es el centro del trabajo didáctico	Es un medio al que se recurre para buscar información.
Contenidos	Se eligen únicamente aquellos que permiten analizar, complejizar, profundizar, comprender el recorte del ambiente seleccionado.	Son el centro del trabajo didáctico.
Producción	No hay un producto final que guíe la indagación. Pero la unidad puede culminar con una cartelera, un friso, una muestra, etc. Que sintetice el trabajo de indagación realizado, a fin de comunicarlo a otras salas, a los padres.	El producto que permitirá contextualizar los contenidos se define de antemano y guía todo el proceso de desarrollo.
Juego	El conocimiento del contexto seleccionado podrá enriquecer las posibilidades de juego de los niños.	El proceso de indagación también podrá enriquecer las posibilidades de juego en los niños.
Participación de los niños en la planificación	Pueden hacer propuestas para profundizar su indagación sobre el recorte seleccionado.	Se comprometen desde el inicio en la elaboración del producto. Participan de la planificación de las etapas de su elaboración.

Secuencia Didáctica: la definimos como una serie articulada de actividades que se organizan para trabajar determinados contenidos.

La calidad y la mejora en el Nivel Inicial:

Un buen Jardín de Infantes es el que asume la responsabilidad de que todos sus alumnos aprendan las “competencias, capacidades y saberes” estipulados para el Nivel Inicial y realiza las acciones y seguimientos adecuados para lograrlo.
Y además...



- Reconoce la capacidad de todos los alumnos para aprender, y se implementen estrategias para lograrlo efectivamente.
- Asume que la tarea del Jardín es valiosa y que impacta positivamente en el desarrollo de los niños que asisten.
- Se diseñan experiencias para potenciar la curiosidad y el placer por aprender,
- Los docentes comprenden la importancia que tienen las relaciones de afecto y respeto por el aprendizaje y el desarrollo social y afectivo de los alumnos y actúan en consecuencia. Planifican en equipo una propuesta educativa integral.
- Se realiza un continuo seguimiento y evaluación de los aprendizajes para mejorar las propuestas y focalizar en el proceso de aprendizaje de cada alumno.
- Promueve el desarrollo creciente de la autonomía y la socialización de todos los alumnos como miembros de un grupo.
- Posibilita el desarrollo de distintos tipos de juegos tanto dentro como fuera de la sala.
- Organizan los tiempos, los espacios y los materiales para enriquecer el conocimiento que tienen los niños del mundo.
- Se realizan acciones que fortalezcan las condiciones de salud, alimentación y seguridad física, emocional e intelectual de los pequeños en colaboración con las familias y organizaciones de la comunidad.

3.- MODALIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Orientaciones para la Construcción del PROYECTO INCLUSIVO INSTITUCIONAL para recibir estudiantes con discapacidad y otras condiciones, en Educación Inicial.

La Ley N°: 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales incorporados a ella. La Finalidad y el objetivo de la ley de educación asegura una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, con prioridad nacional, y se constituye en Política de Estado, por lo que el artículo N° 32 señala que **las autoridades educativas** tomarán medidas que establezcan condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

La educación inclusiva pretende que todos los estudiantes de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Sustentados en este principio, la Resolución Provincial N°8978/19 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología tiene como objetivo generar las condiciones apropiadas para la inclusión de los estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo donde propone que, las instituciones educativas elaboren un proyecto educativo Inclusivo para recibir dichos estudiantes. La elaboración del mismo debe ser realizada conjuntamente con los miembros de la comunidad y con el equipo perteneciente a la Modalidad de Educación Especial (Art. 6° Res. 8978/19), generando nuevos espacios de aprendizajes en articulación y



corresponsabilidad.

Sugerencia para los lineamientos de actuación institucional ante la llegada de un estudiante con discapacidad.

Ante el ingreso del estudiante con discapacidad y otras condiciones en las escuelas comunes de los niveles de educación obligatoria se recomienda la elaboración de un Proyecto Inclusivo institucional, aportando un conjunto de componentes, lineamientos y requerimientos donde cada Institución incorporará los criterios adicionales que considere, dando lugar a las particularidades que deben contemplarse desde la mirada institucional y en su contexto en particular.

Las prácticas de inclusión educativa requieren la elaboración de acuerdos y reajustes institucionales para favorecer y optimizar el aprendizaje de los estudiantes, por lo que en dicho Proyecto se sugiere tener en cuenta:

Del Ingreso

- ✓ Desde el momento de apertura de inscripción cada UE debe visualizar una apertura a la diversidad respetando el derecho a la educación.
- ✓ Realizar una entrevista inicial con padres o tutores y Equipo de Apoyo a la Inclusión del estudiante, dejando constancia en acta de datos relevantes y compromiso inicial de las partes.
- ✓ Solicitar el Legajo Único del estudiante. Documento que registra la trayectoria de este en el sistema educativo. Para ello es conveniente la comunicación de los directivos para solicitarlo cuando el estudiante ingresa a la institución o a otro nivel. Tener en cuenta la Guía de orientaciones de documentación del estudiante con discapacidad del Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología de la provincia.
- ✓ Solicitar copia del Certificado Único de Discapacidad (CUD), en trámite o neurológico reciente.
- ✓ Contar con el Documento de Evaluación y el Proyecto Pedagógico Individual del año anterior, para la pronta elaboración del correspondiente al año en curso. En el caso de que el estudiante haya pasado de una salita a otra, solicitar además el informe de competencia, capacidades y saberes
- ✓ La entrega del PPI debe ser de director de Nivel a director del otro Nivel
- ✓ Al inicio del Ciclo Lectivo realizar acta Acuerdo interinstitucional entre Escuela de Educación común, Escuela de Educación Especial y/o Centros Privados con el correspondiente acuerdo de la familia. En el mismo se visibilizará la corresponsabilidad tanto de la escuela común, como especial y/o Centro Privado.
- ✓ En caso que el estudiante requiera además del docente de apoyo a la inclusión un acompañante terapéutico, dejar constancia de su pedido médico, quien cubrirá su prestación durante la jornada escolar preestablecida.

Con respecto al espacio Institucional:

- ✓ Determinación de las barreras de acceso para su abordaje.



- ✓ Planificar espacios de reflexión para trabajar el principio de Inclusión. Como por ejemplo:
Organizar una agenda de talleres, encuentros, charlas anuales para estudiantes, docentes, familias con el propósito de trabajar en común la construcción de una cultura institucional inclusiva.
Programar espacios de seguimiento y de evaluación del PPI periódicamente entre los corresponsables

Con respecto a la dinámica de intervención:

- ✓ En el Acta acuerdo se deben redefinir las funciones del Maestro de Apoyo a la Inclusión (Profesor de Educación Especial) y el Docente inclusor (Docente de aula regular) como pareja pedagógica, de los equipos de Apoyo y de orientación si lo tuviera la escuela. Punto extensivo al ámbito privado
- ✓ Establecer los momentos de elaboración y evaluación del PPI del estudiante en forma corresponsable. (Escuela Común, Escuela Especial o Centros privados)
- ✓ Para la elaboración del PPI del presente año lectivo la Institución deberá tener presente la necesidad de ser flexible en tiempos y espacios para que se puedan dar los encuentros entre los docentes de educación especial y los docentes o profesores, ambos aportaran a la elaboración conjunta del Proyecto Pedagógico Individual del estudiante. Establecer un tiempo para la entrega de esta documentación.
- ✓ Establecer los tiempos de revisión y ajuste del PPI a partir del informe de seguimiento trimestral como así también quienes serán los responsables de este seguimiento y supervisión (vicedirectoras, coordinadoras pedagógicas, equipo de orientación de la escuela, etc.).
- ✓ La importancia de generar instancia de sensibilización en la comunidad educativa desde una mirada inclusiva.

Estas son orientaciones para trabajar el Proyecto Inclusivo Institucional que servirán de herramienta para avanzar hacia mayores niveles de inclusión.

Coordinadora de Educación Especial. Mgter. Nora Beatriz Tolaba

Coordinación de Educación Especial: coordinacionespecialsalta@gmail.com

4.-Educación Rural:

"La educación rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales" (Artículo N° 49 de la Ley de Educación Nacional).

Dentro de esta oferta, los formatos de atención a los niños de Nivel Inicial presenta variantes que van desde:

- ✚ Salas independientes: multiedad (3, 4 y 5 años) a cargo de una docente jardinera,
- ✚ Multinivel o plurigrado: cuando los niños de sala de 5 años (exclusivamente) asisten a la U.E y comparten la actividad escolar con niños de primaria bajo el cuidado de una docente de éste nivel.



- ✚ La docente de N.I con circuito: La provincia contempla las itinerancias rurales como un proyecto tendiente a fortalecer la identidad de niños y niñas ya que impide el desarraigo llevando la oferta educativa a dos o tres escuelas cercanas. El docente es quien se traslada a las secciones de NI anexas a las escuelas primarias. En este caso, la docente con circuito trabaja en pareja pedagógica con la maestra de grado, planificando de manera conjunta, tal es así que cuando la docente jardinera se encuentra en otra institución, la maestra de primaria continúa trabajando con los niños de nivel inicial, garantizando de este modo la continuidad pedagógica de los pequeños con una asistencia regular a clases.
- ✚ Solo las escuelas rurales con salas independientes reciben niños de 3, 4 y 5 años, ya que las características de su corta edad requiere la mirada y el cuidado constante del docente.

Es importante compartir algunas reflexiones en torno la educación de niños y niñas de Nivel Inicial en el contexto rural, analizando las posibilidades de trabajo en sala multiedad. El tema que nos ocupa es complejo. Y esta complejidad se hace visible en la intersección entre distintos factores: la identidad y especificidad educativa del Nivel Inicial, las características propias de la escolaridad en el medio rural y la escasa teorización y difusión de las experiencias didácticas que se desarrollan con la modalidad de plurisala.

En los últimos años se ha avanzado en la oferta educativa para los niños más pequeños y hoy nos encontramos con un fuerte desafío que tiende a lograr la universalización de la educación inicial. Estas aspiraciones constituyen un verdadero compromiso con los derechos de las niñas y los niños más pequeños y su reconocimiento como sujetos sociales y como aprendices de la cultura.

La propuesta de trabajo en sala multiedad es una oportunidad y una posibilidad de acceso al sistema educativo para muchos niños, que busca garantizar su derecho a la educación en condiciones equitativas.



En la mayoría de nuestros Jardines, tanto del medio urbano como del medio rural, el criterio que prevalece en la organización de las salas es la edad de los niños. El supuesto académico que guía esta decisión es que cada edad tiene modos de aprendizaje propios. Esta perspectiva evita tomar en consideración la variedad de matices en el desarrollo infantil y

los diferentes modos de aprender que los niños, aun de edades similares, ponen en juego en una situación de enseñanza. La práctica cotidiana en los Jardines de infantes nos brinda una adecuada información acerca del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas pequeños. Contamos con suficientes evidencias teóricas y prácticas que los muestran como procesos abiertos, no lineales, con avances y retrocesos no atribuibles, de manera exclusiva, al capital hereditario, biológico y cognoscitivo de los chicos.

Crecer y aprender son procesos que no responden a patrones uniformes ni al sucesivo pasaje por etapas predecibles; son procesos situados en contextos. Jugar a disfrazarse y armar escenarios de juegos son prácticas frecuentes en los Jardines de



infantes. culturales particulares. Las oportunidades de relacionarse con niños de diferentes edades en una misma sala involucran a los niños en una multiplicidad de experiencias. Si bien algunos chicos frecuentan a otros de diferentes edades en el ámbito familiar y comunitario, el tipo de vinculaciones que comienza a tejerse en el grupo-sala los habilitará progresivamente a conocer y enriquecer otras modalidades de participación y vinculación social.

La diversidad enriquece la posibilidad de confrontación de sus incipientes teorizaciones sobre la complejidad del ambiente, los ayuda a ejercitar diferentes maneras de resolución de un problema y propicia compartir información de que aún los más pequeños no disponen.

5.- EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE:

-  *Implementación de los lineamientos curriculares Ñandereko en un trabajo articulado con los diseños curriculares jurisdiccionales del Nivel Inicial para las comunidades CHANE, GUARANI Y TAPIETE.*

Se trata de la primera propuesta curricular intercultural en la región. Dichos lineamientos recuperan las lenguas y los saberes comunitarios, poniendo en valor las prácticas cotidianas que despliegan los diferentes agentes educativos en las escuelas, en la comunidad y en el territorio. Estos lineamientos fueron aprobados a través de la Resolución N°: 066/2022 del Ministerio de Educación para el nivel inicial de los pueblos chané, guaraní y tapiete.

“...Ñandereko en su sentido pedagógico y curricular representa un proyecto social, político, ético y epistémico que apuesta a la transformación socioeducativa intercultural. Uno de los aportes más sustancioso de este documento está en el gesto de traducir interculturalmente saberes y prácticas, desde un lenguaje distinto que propone otras formas de comunicar y transmitir conocimientos en la escuela.

Los lineamientos curriculares Ñandereko adoptan la denominación de intercultural porque problematizan explícitamente la dimensión cultural del proceso educativo. En este sentido los lineamientos curriculares apuntan al desarrollo de un aprendizaje significativo y culturalmente situado que atienda las necesidades básicas de los educandos provenientes de sociedades culturalmente diferenciadas (López 2001 p.8).

Desde la educación intercultural se proponen estrategias de enseñanza y aprendizaje que se nutren tanto de los saberes y haceres ancestrales como contemporáneos de los pueblos, en un permanente diálogo con los conocimientos y prácticas escolares. Se resignifican las experiencias cotidianas de los pueblos en el entorno natural y social y se sistematiza una perspectiva cultural e indígena del mundo.

Forman parte del Ñandereko los sueños, juegos, las palabras propias, el monte, los mitos las celebridades, y la espiritualidad en tanto se habilita su transmisión, circulación como conocimientos diversos sobre el mundo.

Ñandereko propone una pedagogía indígena e intercultural que busca ser recuperada, reconocida e incorporada a las instituciones escolares y en las prácticas áulicas cotidianas como formas legítimamente válidas para enseñar y aprender.



Los destinatarios directos para la implementación del Ñandereko son las unidades educativas de Nivel Inicial con las siguientes características:

- a) Insertas en territorios, chané, guaraní y tapiete.
- b) Cuentan con niños que se auto reconocen como chané, guaraní y tapiete o descendientes de éstos pueblos.
- c) Poseen maestro auxiliar bilingüe.

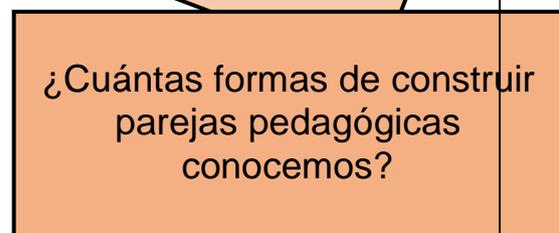
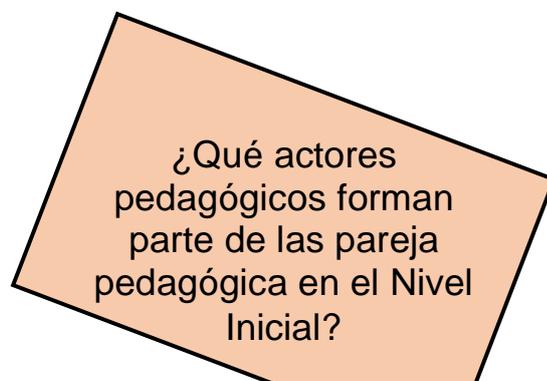
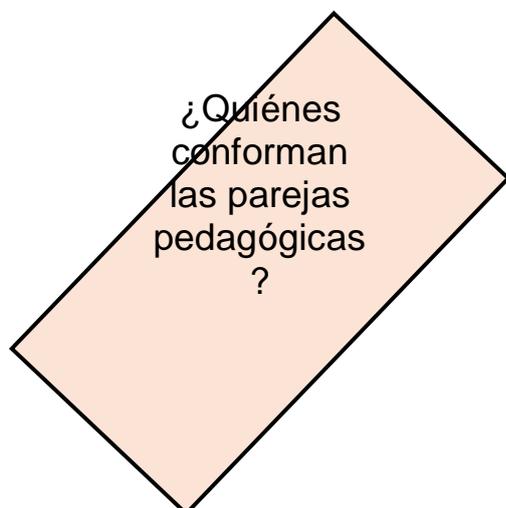
Estos lineamientos pretenden brindar orientaciones a directivos y docentes para una mejor comprensión de los contextos culturales y sociolingüísticos en los cuales están insertas las escuelas y de este modo afianzar vínculos y fortalecer los lazos escuela-comunidad.

El N.I trabajará con acciones que recuperen y/o fortalezcan la lengua materna de los niños de las mencionadas comunidades, por ejemplo durante el saludo, las rutinas, la implementación de canciones, la identificación de objetos y palabras pronunciadas en su lengua etc.

Asimismo el trabajo de planificación de la pareja pedagógica maestro/a jardinero/a bilingüe reflejará la articulación entre los diseños curriculares jurisdiccionales de la provincia de Salta y el Ñandereko,

ya que no se trata de realizar actividades aisladas sino absolutamente relacionadas y contextualizadas.

6.- EL TRABAJO EN PAREJA PEDADOGICA:



Entre los miembros de la pareja pedagógica debe existir una comunicación fluida, un diálogo e intercambio constante y constructivo que potencia las fortalezas de cada docente. Comunicar las características del grupo de niños/as, como así también la atención que requieran algunos niños/as con respecto a los apoyos específicos y maneras de llevar adelante dicha atención. Es importante que, mediante acuerdos institucionales, se destine un espacio de comunicación entre ambos docentes. El/a maestro/a jardinero/a deberá acompañar y ser parte de la clase de las áreas especiales, evitando ser un mero



espectador, desde su lugar podrá observar las necesidades de los/as niños/as y comunicarle a su pareja pedagógica. Establecerán acuerdos sobre modos de intervención y acompañamiento, metodologías y estrategias de trabajo, organización y planificación de espacios, tiempos y agrupamientos.

MAESTRO/A JARDINERO/A Y PROFESORES DE ÁREAS ESPECIALES. En el nivel inicial la pareja pedagógica puede estar conformada por el maestro/a jardinero/a y profesores de áreas especiales: docente de educación física, docente de áreas artísticas (música, artes visuales, etc.) Para llevar adelante esta práctica educativa será necesario que ambos docentes tengan predisposición para conformar un trabajo en equipo y de cooperación con el otro propiciando propuestas áulicas acorde a la realidad y a las necesidades de aprendizaje del grupo de niños/as. Desde el momento de la planificación, puesta en acción o en ejecución, elaboración de materiales y momentos de reflexión, como así también el planteamiento y elaboración de intervenciones compartidas.

MAESTRO/A JARDINERO/A Y AUXILIAR BILINGÜE El auxiliar bilingüe surge como una respuesta a la necesidad de abordar el aprendizaje de grupos de niños/as cuya lengua materna no es la lengua castellana. Pero la falta de comunicación de los/as docentes con los/as estudiantes obliga, en algunos casos, al docente auxiliar bilingüe a asumir el rol de traductor limitando la función pedagógica. Además de cumplir con sus funciones pedagógicas, cumplen otras funciones en sus comunidades como ser portador/a y promotor/a de su lengua y cultura y representante de su pueblo.

En la pareja pedagógica formada por el/a maestro/a jardinero/a y el/a docente auxiliar bilingüe se espera que las prácticas de enseñanza sean responsabilidad de ambos miembros, ninguno debe desplazar dicha responsabilidad sobre el otro. Aportarán conocimientos y saberes específicos, donde los roles irán rotando y el protagonismo será en algunos momentos de uno de los docentes y en otros momentos del otro miembro de la pareja. Es importante que conformen un equipo de trabajo en donde los conocimientos de uno complementen y enriquezcan al otro, y sean capaces de escuchar e interactuar.

Con respecto a la planificación, es importante que ambos docentes participen en la planificación de la enseñanza. Que incluyan contenidos y actividades que reflejen la diversidad lingüístico cultural en la que se desempeñan. Esto significa que se incluya contenidos de la lengua originaria y de la lengua castellana, coma si también saberes construidos por la cultura originaria y contenidos de los diseños curriculares. Ambas lenguas y saberes deben desarrollarse en igualdad de jerarquía y valoración.

MAESTRO/A JARDINERO/A Y MAESTRO/A DE APOYO A LA INCLUSIÓN La inclusión de niños/as





con discapacidades en el Nivel Inicial resalta aún más la importancia de este nivel al ofrecer igualdad de oportunidades para acceder a la educación por parte de los/as niños/as con discapacidad y el papel de los/as docentes resulta crucial en estos procesos.

La construcción de espacios inclusivos conlleva consecuencias positivas para todos los actores involucrados, permitiendo reconocer la diversidad de los individuos en diferentes escenarios como un valor en sí mismo y como fuente de enriquecimiento mutuo. La constitución de verdaderos espacios inclusivos implica la implementación de estrategias pedagógico- didácticas específicas y actitudes favorables de los/as docentes tendientes a ese fin, conformando una pareja pedagógica entre el/a docente de nivel inicial y el/a docente con apoyo a la inclusión para responder al derecho de los/as niños/as con discapacidad. La educación inclusiva como una forma de ser, estar y vivir en

educación, conlleva a re-imaginar los procesos y los contextos educativos enriqueciéndolos de experiencias llenas de significatividad para quienes participan en ellas. Asumimos que la pareja pedagógica y la co-enseñanza implican un proceso de apoyo colaborativo al aula, donde los/as docentes llevan a cabo un proceso formativo e inclusivo orientado a la optimización de la enseñanza y del aprendizaje. El/a docente con



apoyo a la inclusión se incorpora dentro un espacio escolar porque hay un niño o niña con discapacidad o más que asisten al nivel inicial, su función principal es la de crear un dispositivo de ayuda como un andamiaje que se debe retirar de manera gradual favoreciendo los procesos de integración educativa, debe apoyar tanto al/a alumno/a

como al/a docente del aula. No se debe caer en el error que éste debe actuar sólo con el niño o niña con discapacidad, sino más bien favorecer el aprendizaje, autonomía e interacción de todo el grupo. Esta tarea no puede ni debe realizarla en solitario, debe hacerla conjuntamente con el/a docente de la sala a través de un trabajo en equipo. Las configuraciones de apoyo deberán ser



trabajadas en forma conjunta, y es el/a docente con apoyo a la inclusión, al ser el/a especialista, quien deberá orientar para enriquecer a la pareja pedagógica sobre aquello que es necesario fortalecer para el desarrollo integral del niño o niña con discapacidad.

MAESTRA DE SALA MATERNAL Y CUIDADORA INFANTIL (CPI) Tal como lo expresa Teixidó (2008), en los últimos años se ha comenzado a hablar más a menudo del “trabajo en Parejas Pedagógicas”, de la “docencia compartida” o utilizando términos de uso más habitual: de ser dos adultos en la sala, caracterizándola como “una modalidad que se presenta como una práctica innovadora que puede contribuir eficazmente a la mejora de los resultados educativos y, también, al desarrollo profesional.

A partir de los aportes de Emilia Ferreiro, también se comienza a instaurar “que cuatro ojos ven más que dos”, y por lo tanto empieza a sostenerse aún más la importancia



de trabajar bajo la modalidad de Pareja Pedagógica.

Todas las actividades desarrolladas en los CPI: los juegos, la alimentación, la higiene, el sueño, forman parte de ese proceso de aprendizaje y en todos los casos se enseñan contenidos, por tal motivo es importante la presencia participativa de las docentes, durante éstos momentos, los cuales deberán formar parte de la Planificación, articulando en las mismas las actividades realizadas por las cuidadoras.

“Pareja Pedagógica” según Brailovsky (2004), presenta una clara relación con otro término: “trabajo en equipo”, que es concebido como una asunción conjunta que supone el “acercamiento a un otro”. Por lo tanto, el trabajo en pareja pedagógica implicará un trabajo doble ya que ambos, (docente y cuidadora), tendrán que aunar sus posicionamientos e ideales para llevarlos al campo de la práctica “mediante una reflexión crítica en el que sus intervenciones privilegien el diálogo, la cooperación y una modalidad de trabajo conjunta” (Laguyás, Maria Marta, 2013. p. 1)

7.- INFORMACION IMPORTANTE PARA RECORDAR:

- ✚ **Período de Inicio:** Se recuerda a las Sras. directoras que el horario en estas primeras semanas será graduado y situado, atendiendo a la edad de los niños y a la realidad de cada Unidad Educativa.
- ✚ **HORARIOS: durante el período escolar:**
 - ✚ Se debe respetar el horario establecido por Reglamento para el Nivel Inicial en toda la Provincia:
 - **TURNO MAÑANA: 9.00 A 12.15 HS.**
 - **TURNO TARDE: 14.00 A 17.15 HS**
- ✚ **Calendario Escolar:** Resol.Nº: 092/2023: Este es un instrumento legal a ser consultado y aplicado permanentemente. Debe ser leído por todos los docentes a fin de proceder correctamente ante las situaciones que se planteen.
- ✚ **Organización Escolar:** Su presentación tiene como fecha tope el día 31 de Marzo de 2023. Para su elaboración se solicita remitirse a Comunicado de la Dirección Gral. de Educación Inicial Agosto/2022. Presentar por triplicado.
- ✚ **Obras o Refacciones:** Nadie mejor y conocedor de las necesidades en las dependencias del Nivel Inicial que las Directoras y las docentes. Por esta razón ambas resultan responsables de las obras que se deben realizar. Para esto se deberán ajustar a los nuevos formularios (F1 o F2 según las necesidades), su presentación deberá ser por duplicado y con el aval de Supervisión y ser presentada en la oficina correspondiente.
- ✚ **Fondos Provinciales de Aprestamiento Escolar:** Se distribuyen en 1 0 2 cuotas anuales con el fin de dar solución a arreglos (menores) edilicios. Esa suma debe ser volcada en el edificio escolar, independientemente de los Niveles que allí funcionen. Los fondos asignados se distribuyen en función de la categoría de la escuela. Mayor matrícula recibe el monto mayor. Menor matrícula recibe monto menor.
- ✚ **Seguro Escolar:** Costo periodo lectivo 2023



- Escuelas Públicas, Privadas y Técnicas:
 - **Hermano mayor \$700,00 (pesos setecientos)**
 - **Hermano menor \$350,00 (pesos trescientos cincuenta)**

Beneficios y requisitos

Todos los años al inicio del ciclo escolar, los alumnos que concurren a establecimientos públicos y privados de la provincia se encuentran cubiertos por el Seguro Escolar. El Seguro y su cobro, tiene carácter imperativo de acuerdo a la Ley provincial N° 5110/77.

La cobertura del Seguro Escolar que brinda el IPS desde el primer día de clases hasta el último protege a alumnos inscriptos en nivel inicial, primaria y secundaria de escuelas públicas y privadas en todo el territorio provincial. Se abona una sola vez al año al comienzo de las clases en cada establecimiento educativo.

Se recuerda a los Sres. Directivos de los Establecimientos Educativos que el plazo fijado por el Art. 9º Decreto 1206/77, para la rendición de lo recaudado en concepto de aportes es de treinta (30) días a contar desde el cierre de los periodos de inscripción de la matrícula escolar.

- ✚ Se sugiere la lectura de la Circular N° 1/2022 de la Dirección Gral. de Educación Inicial, para el correcto uso de los libros reglamentarios y normativa vigente.

Se solicita a las Sras. directoras de N.I consultar con su supervisora de zona, las dudas que pudieran surgir a partir de la lectura de la presente.

8.- Bibliografía:

- “El rol del equipo directivo”. Directores que Hacen Escuela (2015).
- ~~Aportes de la Coordinación de Educación Especial~~
- El Nivel Inicial en el ámbito rural, Organización de los Estados Iberoamericanos, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- Documento Orientador 2021. Fortalecimiento de la Instituciones rurales de N.I.
- Resolución N°: 066/2022 de la Sec. De Planeamiento Educativo y Desarrollo Profesional docente.
- Ana Malajovick “Nuevas miradas sobre el N.I.” (Año:2020)
- Gabriela Valiño: “Niños y maestros jugando” (Año 2020)
- Sanchez y Zórzoli “Didáctica de la Gestión-Conducción” (Año 2018)
- Diana Javis. “Hacia el Jardín de Infantes que queremos” Ideas para pensar juntos en la gestión y la practica pedagógica. Edit. Aique

“Educar es conmovier. Educar es donar. Educar es sentir y pensar no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir. Si ello no ocurriera en las escuelas, probablemente el desierto, el páramo, la sequía, ocuparían todo el paisaje de los tiempos por venir”

Carlos Skliar



Dirección General de
Educación Inicial
Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Gobierno de Salta




Prof. ALICIA DE LA FUENTE
Directora General
Dirección Gral. de Educación Inicial
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Provincia de Salta

**Dirección General de Educación Inicial y
Equipo de Supervisión**