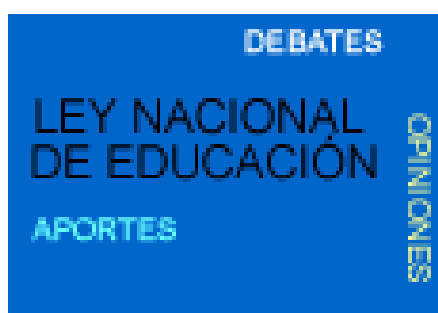


e-Eccleston

Estudios sobre el nivel inicial

Año 2. Número 5. Invierno, 2006.

Ley de Educación Nacional



Índice

Editorial

Elvira Pastorino – Rosa Violante – Delia Azzerboni
Página 4

La diversidad en el marco de la Ley de Educación Nacional.

Patricia Abuchedid y Alejandra Fernández
Página 7

Reflexiones en torno a la propuesta para el debate de la Ley Nacional de Educación. Algunos "alertas" centradas en la educación infantil (educación de niños de 0 a 5 años)

Ruth Harf y Patricia Sarlé
Página 11

El Nivel Inicial: Algunas reflexiones acerca del Documento-Base para la discusión de la Ley de Educación

Ana Malajovich
Página 17

Algunas reflexiones y aportes sobre el lugar de la Educación Inicial en la Nueva Ley de Educación.

Elisabeth Marotta
Página 18

Educar desde la cuna: Aportes para la nueva Ley de Educación.

Mercedes Mayol Lassalle
Página 24

Niños Talentosos y el Marco legal en Nuestro País

Mariela Vergara Panzeri
Página 28

Documentos de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina

(CTERA).
Página 34

Gacetilla de la Dirección General de Educación de Gestión Privada.

Página 39

Experiencias:

Muéstrame tu huella y te diré quién eres (El placer de descubrir)

Josefina Quesada
Página 40

Recomendaciones para ampliar la temática

Sitios en Internet sobre la Ley de Educación Nacional

Ruth Harf
Página 45

Ampliación Bibliográfica

Alicia Silva
Página 46

Convocatoria a próximo número

Página 47

Orientaciones a los autores

Página 48

Editorial

Este es el nº 5 de la revista electrónica e-Eccleston . Retomamos el diálogo con todos los lectores recordando los interrogantes en relación con la Ley de Educación que dejamos planteados en el numero anterior:

¿qué aspectos pueden resultar superadores de la Ley Federal de Educación, en particular en la singularidad del campo de la Educación Inicial, y en el de la formación? ¿Qué lugar han de ocupar el Jardín Maternal y el Jardín de Infantes? ¿Qué se entiende por universalización y qué diferencia puede existir entre la Ley Nacional en elaboración y la Ley Federal de Educación?

En los artículos que forman parte de este número se abordan de un modo reflexivo y crítico cuestiones centrales vinculadas con la Educación Infantil y con las posibilidades de que una legislación adecuada se constituya en el marco legal necesario para hacer realidad los Derechos del Niño, y en particular, el derecho de todos los niños a recibir educación integral desde el nacimiento.

Realicemos un breve recorrido, a modo de presentación de los artículos elaborados por los colegas:

“La Ley Federal de Educación –que se intenta superar- a(...) avanzó en la legalización de los Jardines de Infantes, en lo que hace a la educación de los niños menores de 3 años solamente se planteó ofrecer jardines maternas de manera compensatoria, si el destinatario de la asistencia era el pobre y no el ciudadano en una clara inobservancia de lo expuesto por la Convención. Ello implicó, también la privatización del espacio público trasladando a la familia y/o a las instituciones de la comunidad la responsabilidad de asumir la educación de los niños pequeños.” (Mayol Lasalle, M.)

“En esta misma línea de desresponsabilización del Estado (...) se da a entender que la acción educativa puede ser desarrollada por diferentes ministerios (salud, desarrollo social...) o por diferentes organizaciones, situación que se vive actualmente y que produce enormes deferencias en el tipo de atención que reciben los niños.” (Malajovich,A.)

“El Estado debe asumir su papel como impulsor y regulador del funcionamiento de los servicios y garante de los derechos del niño. (Mayol Lasalle, M)

“La intervención de entidades comunitarias, iniciativas privada, Ongs...no deberá implicar nunca un abandono por parte del Estado en su carácter de impulso, sostenedor y evaluador de la calidad de los servicios educativos brindados por estas otras instituciones” (Harf, R. Sarlé, P.)

“En el marco de un Estado con un paradigma y operatoria de descentralización de los servicios, y en un contexto de precarización laboral, el Estado promueve y apoya estas experiencias porque “pertenecen a la gente”, lo cual supone que brindan una respuesta más adecuada a la realidad sociocultural. También sucede que a nivel social (Estado y Sociedad Civil) se pondera positivamente

toda acción asistencial y/o educativa protagonizada por mujeres de barrios, cualquiera sea el contexto de precariedad en el que se desplieguen. (Cardelli, 2005) También es una realidad que se trata de servicios de menor costo (debido a la modalidad de resolución del costo de los salarios a los cuidadores, mediante planes de empleo o subsidios y en muchos casos mediante el trabajo voluntario) y que todos ellos dependen de aportes económicos del Estado para su continuidad. Si bien conocer y comprender el contexto de surgimiento de estas experiencias permite reconocer el valioso aporte que brindan a la infancia, no debemos dejar de considerar el riesgo (...) (Marotta, E.)

"El Estado debiera ser facilitador, orientador, asesor además de controlador de las Instituciones Educativas asistenciales, especialmente en los aspectos de habilitación, seguridad e higiene, y así proveer de los medios necesarios, para garantizar el desarrollo y el funcionamiento en el marco de las necesidades sociales que las determinan." (Síntesis Jornada docentes de la DGE GP)

"(...) nuestra sociedad necesita realizar enérgicas acciones para proteger a niños y jóvenes. Como adultos tenemos la responsabilidad ética de hacernos cargo de ellos (...) pero es el Estado quien tiene la responsabilidad política de garantizar las condiciones y los medios para hacerlo eficazmente. Hay que "proteger a la infancia" para no terminar –como sociedad- protegiéndonos de ella (...) las políticas públicas deben colaborar para que se recupere la dignidad de las personas, de los adultos, de los trabajadores". (CTERA)

"la nueva ley tendrá que prever condiciones formativas y/o laborales adecuadas para los agentes educativos intervinientes.(...) asegurar, en los casos que corresponda, condiciones laborales y salarios dignos (...)" (Mayol Lasalle, M.)

"Este estado de situación pareciera mostrar la necesidad de una ley de educación que no se ocupe exclusivamente de los ámbitos de atención centrados en el llamado sistema formal (Nivel Inicial) sino que sea el punto de partida para regular toda la oferta educativa destinada a los niños pequeños" (Harf, R. Sarlé, P.)

"Esta podría ser una oportunidad para que esta temática sea abordada y atendida por la nueva ley, apuntando a trabajar por la correcta inclusión de los niños con altas capacidades en el sistema educativo actual" (Vergara Panzeri, M.)

"Consideramos significativo y valioso destacar, reflexionar y profundizar acerca del aspecto de la diversidad en la escuela, ya que éste ha cobrado singular importancia educativa en los últimos tiempos." Abuchedid, P. Fernández, A.)

"(...) qué funciones se le asignarán al Nivel Inicial, qué compromisos asumirá el Estado Nacional y Provincial para garantizar el derecho de todos los niños de gozar de una educación inicial que responda a las necesidades y requerimientos la infancia" (Malajovich, A.)

Tanto en los artículos como en el sentir generalizado de quienes trabajamos con niños menores de 6 años encontramos una serie de preocupaciones, alertas y a la vez un conjunto de deseos, situaciones posibles y esperanzas respecto del lugar del Estado en las formas de concreción de la educación para los niños pequeños.

Las posibilidades de legislar nos permiten vislumbrar un camino "entre la indignación y la esperanza"¹ para defender el derecho de todos los niños a una educación integral.

Elvira R. de Pastorino
Rosa Violante
Delia Azzerboni

¹ Referencia Ana Malajovich.1997

La diversidad en el marco de la Ley de Educación Nacional

Patricia Abuchedid (a)
Alejandra Fernández (b)

El documento para el debate sobre la nueva Ley de educación Nacional cita, entre otras consideraciones, que...“La nueva Ley de Educación debe establecer la necesidad de que el Estado defina políticas orientadas a la efectiva universalización de la educación inicial”.

Esto lo debemos enmarcar basándonos en el objetivo fundamental de esta universalización, buscando así, tratar de alcanzar la igualdad de oportunidades educativas para todos los niños.

Un país abierto a todas las culturas, nacionalidades, razas y religiones, con gran capacidad para integrarlas sin discriminaciones, hace referencia a un país orientado hacia una política educativa democrática, con igualdad y equidad de oportunidades para todos.

Consideramos significativo y valioso destacar, reflexionar y profundizar acerca del aspecto de la diversidad en la escuela, ya que éste ha cobrado singular importancia educativa en los últimos tiempos.

¿De qué hablamos cuando hablamos de Diversidad?

“Trabajar con la diversidad supone reconocer que los seres humanos son diferentes.

El concepto de diversidad va más allá de la integración educativa. Es un principio de vida, de relaciones, de valor y convivencia. Asumir el principio de la diversidad humana es respetar al otro como ser diferente pero con iguales derechos; es dar sentido a la alteridad en tanto que realidad constitutiva de cada uno de nosotros.

¿Qué aspectos importantes podemos destacar de la diversidad? Que ella es estructural a todo grupo humano. Poder pensar la diversidad implica tomar como punto de partida el respeto y la valoración “por” y “de” las diferencias individuales.

Como propone el Diseño Curricular²: "...Construir una actitud que supere la simple contemplación de las diferencias e invite a comprometerse con ellas, conocerlas y comprenderlas de modo de llevar adelante un proceso profundo de integración".

¿Qué pasa en las escuelas? ¿Es importante trabajar la diversidad con los niños tan pequeños? Es imprescindible el "aprender de" y "con" otras culturas, y el entrar en contacto con valores diferentes desde la temprana edad. Esto hace referencia a una educación intercultural, de este modo la diversidad se convierte en una situación de enseñanza.

Todos los niños tienen necesidades educativas particulares que han de ser consideradas. Asimismo, no podemos dejar de lado la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en la escuela común, lo cual también implica tener en cuenta la diversidad. No se podría hablar de integración si dejamos de lado a estos niños. Dicha integración debería llevarse a cabo respetando el Diseño Curricular³ pero a su vez adaptándolo a las diferentes realidades de cada alumno.

Según algunos autores⁴ educar "en" y "para" la diversidad es:

- "Es un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos. Un tipo de educación fundamentada en los derechos humanos, en el máximo respeto hacia la diferencia, en la superación de barreras y en la apertura al mundialismo como respuesta al tipo de hombre y sociedad necesitada hoy en día. Por consiguiente, estamos planteando abandonar el anquilosado modelo asociado a la discapacidad y centrado en el déficit, cuyas prácticas educativas son

² GCBA (2000) Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General. Secretaría de Educación. Dirección de Curriculum. Bs. As.

³ GCBA (2000) op. cit.

⁴ Del Torto Daniel (s/f año). "Enseñar y aprender en la diversidad". Módulos de estudios de los cursos de Perfeccionamiento a distancia. Mutual del Magisterio de la República Argentina Escuela de Formación y Capacitación Docente integrante de la Red Nacional de Participación y Compromiso Social - Buenos Aires.

gerenciales y burocráticas, para entrar en una ideología liberal, defensora de procesos de redistribución social y humana" (Sáez, 1997).

- "No significa adoptar medidas especiales para el alumnado problemático, sino adoptar un modelo de desarrollo del currículo que facilite el aprendizaje del alumnado en su diversidad. Tampoco es una cuestión de cantidad sino de calidad; una actitud y una convicción cultural antes que un recurso técnico, que requiere enseñar a cada uno de forma diferenciada" (Diez y Huete, 1997).
- "Educar en y para la diversidad es un importante desafío que se plantea al sistema educativo formal" (Bernal Guerrero, 1998).

Se refiere "a un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge que a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones e intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje. (...)Esto favorece la construcción conciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza-aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales" (Jiménez y Vila, 1998).

Esta idea de diversidad se conjuga con lo que plantea el documento para el debate: Ley de Educación Nacional. Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa, cuando hace referencia a : "La primera condición para el ejercicio del derecho a una educación de buena calidad es que todos tengan garantías de igualdad en las condiciones para el acceso y la permanencia en el

sistema educativo", y "...universalizar la educación inicial, ..."); y respecto al nivel inicial afirma que: "este nivel debe tener una clara intencionalidad pedagógica, brindando una formación integral que abarque los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos. Todas estas dimensiones de la personalidad están estrechamente vinculadas, conformando subjetividades que se manifiestan en modos personales de ser, sentir, pensar y hacer. La especificidad de esta etapa de la vida exige que la oferta escolar adopte características propias, diferentes de los niveles posteriores. Los niños y niñas de esta edad deben encontrar oportunidades de realizar experiencias educativas en un ambiente flexible tanto en la disposición y uso de espacios, como en la organización de tiempos y agrupamiento de los alumnos".

(a) Alejandra Fernandez

- Profesora Superior de Educación Preescolar.
- Profesora Especial modalidad Ciegos y disminuidos visuales.
- Co-autora del libro: "Las experiencias directas en el Nivel Inicial". Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Co-autora de diversos artículos sobre diferentes temáticas acordes al Nivel Inicial.
- Maestra de Sección jardín de Infancia Mitre.

(b) Patricia Abuchedid

- Profesora Superior de Educación Preescolar.
- Co-autora del libro: "Las experiencias directas en el Nivel Inicial". Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Co-autora de diversos artículos sobre diferentes temáticas acordes al Nivel Inicial.
- Maestra de Sección del Jardín de Infancia Mitre.

REFLEXIONES EN TORNO A LA PROPUESTA PARA EL DEBATE DE LA LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN.

ALGUNAS "ALERTAS" CENTRADAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL (EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS)

Ruth Harf (a) y Patricia Sarlé (b)

Situación de la Educación Infantil:

La situación de la educación infantil en la República Argentina es difícil de estimar cuantitativamente. Nos encontramos con una carencia de información estadística unificada que permita conocer efectivamente el estado de atención de los niños (por ejemplo, el censo del 2001 sólo pregunta por asistencia a algún establecimiento educacional a partir de los 3 años; no existen datos unificados sobre la atención de niños de 0 a 3 años; los centros de atención a la infancia dependen de Educación, Salud y Acción social, no hay un organismo que unifique o pueda dar cuenta de los programas vigentes). Por otra parte, el grado de formalización de las instituciones para niños menores de 6 años es muy amplio así como la dependencia oficial de las mismas. Existen programas dependientes de diversos ministerios (educación, salud, acción social) que coexisten con iniciativas privadas, de ONG, organizaciones sociales, entre otros.

Este estado de situación pareciera mostrar la necesidad de una ley de educación que no se ocupe exclusivamente de los ámbitos de atención centrados en el llamado sistema formal (nivel inicial) sino que sea el punto de partida para regular toda la oferta educativa destinada a los niños pequeños. En este sentido, si se necesita una "nueva ley", ésta debe mostrar un claro adelanto en lo referido a la atención educativa responsable a los niños entre 0 y 6 años y no un retroceso en lo conseguido en la Ley 24 195.

Algunos aspectos a tener en cuenta son los siguientes:

- Se entiende por Educación Infantil aquellas acciones destinadas a niños de 0 a 5 años, que tengan como finalidad el desarrollo integral de los niños, en sus aspectos físicos, psicológicos, intelectuales y sociales, complementando la acción de la familia y de la comunidad. Estas acciones pueden ser ofrecidas a través de:
 - a. Instituciones pertenecientes al Sistema Educativo Formal (públicos o privados). En este caso, nos referimos al denominado "Nivel Inicial". Este Nivel, como primer nivel del sistema educativo es una **unidad pedagógica** constituida por dos ciclos: el Jardín Maternal (45 días a 2 años) y el Jardín de infancia (3 a 5 años), siendo la última sala (5 años) de carácter obligatorio

- b. Instituciones pertenecientes a organismos oficiales (Ministerio de Salud, Acción Social, etc.), asociaciones civiles sin fines de lucro (sindicatos, ONG...) o iniciativas privadas.
 - c. Entidades equivalentes de carácter no formal (ej. Servicios de origen comunitario gratuito, con mayor menor grado de institucionalización, programas de asistencia y promoción de la familia y la comunidad, que incluyan actividades de atención directa a los niños, ya sea en espacios públicos o en los hogares de los niños, en zonas rurales, poblaciones aborígenes, o que atienden a poblaciones en situación de riesgo y otras.)
- El derecho a la educación de los niños entre 0 y seis años no es simplemente una respuesta a las necesidades sociales del grupo familiar, sino un derecho firme y concreto de los mismos niños a recibir una educación de buena calidad.
 - Todas las acciones destinadas a la primera infancia deberán incluir actividades educativas, a fin de garantizar el derecho a la educación desde el nacimiento. Ahora bien, aún cuando la dependencia de los servicios de Educación Infantil demande la intersectorialidad de las acciones, las mismas deberán estar reguladas por el Ministerio de Educación quien será el responsable de garantizar la calidad educativa de los servicios.
 - En este sentido, todos los establecimientos que atiendan y/o reciban niños entre 0 a 5 años, serán autorizados y supervisados por las autoridades educativas de las provincias y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, quienes serán responsables de garantizar la calidad educativa, sosteniendo también estas instituciones en lo referido a provisión de recursos humanos y materiales .
 - Se pone especial atención en la necesidad de una intervención más efectiva del Estado – hasta ahora casi ausente - en lo referido a las actividades pedagógicas dirigidas a niños/as menores de 3 años, las que deberán estar a cargo de personal docente especializado.

- Es requisito indispensable que las instituciones dedicadas a la educación infantil cuenten con un equipo de trabajo, especialmente calificado para desempeñarse con niños.
- Sostenemos que la "universalización" de la Educación infantil supone la *responsabilidad y compromiso* del Estado (concepto más amplio y vinculante que el de "garantizar") en:
 - a. Proveer educación a los niños entre 0 u 6 años (incluyendo la sala de 5 años).
 - b. Proveer a las diversas instituciones y modalidades de los recursos necesarios: materiales, personal titulado y con desarrollo profesional constante
 - c. Dar direccionalidad educativa a las acciones que se realicen. En este sentido se requiere cambiar la idea de "asistencialismo" que implica que la escuela deba hacerse cargo de funciones que competen a otras agencias del Estado, por la de "atención", en la cual se incluye efectivamente los aspectos pedagógico-educativos junto con atención a necesidades de salud, alimenticia, de identidad y atención a las familias.
 - d. Organizar un sistema de estadística que permita conocer el estado de atención a la infancia y unifique las políticas destinadas a este sector.
 - e. Hacer seguimientos mediante modalidades de evaluación y control de estas instituciones y las actividades que en ellas se llevan a cabo
- El concepto de "obligatoriedad" hace referencia al compromiso de los padres de enviar a sus hijos a la sala de 5 años. Se debe tener en cuenta que no en todas las provincias esta obligatoriedad figura en las normativas y reglamentaciones respectivas. En un plazo de 10 años, podría extenderse la obligatoriedad a las salas de 3 y 4 años. La responsabilidad del Estado de garantizar instituciones para que así ocurra ya está incluido en el concepto de "universalización"

- La intervención de entidades comunitarias, iniciativas privadas, ONG, no deberá implicar nunca un abandono por parte del Estado en su carácter de impulsor, sostenedor y evaluador de la calidad de los servicios educativos brindados por otras instituciones.

(a) Ruth Harf es Profesora de Jardín de Infantes, Licenciada en Ciencias de la Educación y en Psicología. Es docente en la Universidad de Buenos Aires, Profesora en Institutos de Formación Docente y Directora del Centro de Formación Constructivista.

Autora de numerosos libros y artículos sobre temáticas educativas.

Coordinadora de cursos para educadores en todo el país y Asesora de Equipos de Conducción de Instituciones Educativas

Fue Directora Académica de la Especialización Superior en Jardines Maternales. Provincia de Santa Cruz, Asesora en la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires: Dirección del área de Nivel Inicial. Consultora del Ministerio de Educación y Culto de la República del Paraguay y para la Organización de Estados Iberoamericanos y el Ministerio de Educación de México entre otras gestiones.

(b) Patricia Sarlé Es profesora de educación inicial. Estudió en la Facultad de Filosofía y Letras, donde se graduó de licenciada en Ciencias de la Educación y magíster en Didáctica. Se doctoró en Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA) con una tesis titulada "El lugar del juego en la Escuela Infantil".

Actualmente es directora de la Carrera de Especialización en Educación Infantil con orientación en jardín maternal y gestión institucional en la UBA, coordina el programa "Infancia en Red" del portal educativo EducaRed, es docente e investigadora del Instituto en Ciencias de la Educación de la UBA y de institutos de formación de docentes de nivel inicial.

El Nivel Inicial: Algunas reflexiones acerca del Documento-Base para la discusión de la Ley de Educación

Ana Malajovich (a)

A través de la prensa y de los comunicados de diferentes instituciones dedicadas a la investigación educativa, hemos leído una serie de comentarios críticos y elogiosos sobre lo que se afirma en el Documento- base para la discusión de la nueva Ley de Educación. Sin embargo en esta ocasión interesa hacer una serie de reflexiones en referencia a lo que el citado documento afirma sobre el nivel inicial.

En el punto 1.3 del capítulo 2 se plantea como objetivo la universalización de la educación inicial. Este término en varios análisis se confunde con obligatoriedad. Creemos que es preciso aclarar que aquí se hace referencia a generalizar este nivel, lo que no supondría compromiso alguno por parte del Estado de crear instituciones para que efectivamente se dé cumplimiento efectivo.

La experiencia vivida a partir de la sanción de la Ley Federal, nos indica que la obligatoriedad de la sección de 5 años determinó un crecimiento sostenido de estas secciones, sin desconocer que a más de 10 años no se haya cumplido fehacientemente con lo afirmado por la Ley, en particular en las provincias del NOA y el NEA y en otras jurisdicciones más ricas como Capital Federal y la Pcia de Buenos Aires.

Por otro lado, se comprueba que los padres optan por la educación inicial cada vez desde edades más tempranas. Por lo tanto si se piensa en una Ley que legisle para los años venideros es importante pensar en ampliar la obligatoriedad a las secciones anteriores de 3 y 4 años, de manera que el Estado se vea obligado a garantizar este servicio educativo, lo que no estaría asegurado si sólo se habla de universalización. El establecer la obligatoriedad para las dos secciones anteriores es una herramienta importante para exigir la creación de nuevas instituciones.

En cambio para las primeras secciones del nivel, lo que habitualmente se denomina jardín maternal es correcto pedir su universalización, ya que estas creaciones beneficiosas para los niños, están relacionadas con las decisiones familiares.

Exigir la obligatoriedad de 3 a 5 años sería, fundamentalmente, una muestra palpable de la tan mentada equidad ya que las investigaciones actuales demuestran que un año de escolaridad no alcanza para adquirir los conocimientos necesarios en los diferentes campos, base esencial para asegurar la formación integral de los niños.

Acerca de esta cuestión hay que precisar que el documento afirma que *"en esta etapa se definen las condiciones con las cuales un niño o una niña ingresa a su tránsito escolar y, por eso, su incidencia con respecto al logro de futuros aprendizajes es muy significativa"*. Esto supondría considerar que la educación inicial no es escolar sino pre-escolar, y por lo tanto no queda claro si se la considera o no como parte de la trayectoria escolar de los niños. Se obvia de esta forma, la importancia de los aprendizajes que realizan los niños en este nivel, fundamentales para el proceso formativo futuro de los niños.

Otra cuestión importante es el planteo que se hace con relación a la familia como si la escolaridad de los niños pudiera reemplazarla.

Con esta misma concepción se afirma *"La familia tiene una responsabilidad fundamental en esta etapa, cumpliendo su propio rol educativo en el desarrollo inicial de niños y niñas y proveyéndolos de una serie de condiciones básicas para su progresiva participación en el ámbito educativo. En muchos casos y como consecuencia de las condiciones adversas que existen en contextos sociales signados por la desigualdad, el cumplimiento de esta función se ve resentido. Es entonces cuando la educación infantil impulsada por el Estado asume la función de prevenir las desigualdades de origen social que se traducen en falta de adaptación al ámbito educativo o pueden conducir al fracaso escolar. Cuanto más tempranamente sean atendidas estas inequidades, mayor será la posibilidad de prever sus consecuencias educativas y sociales"*.

Estas afirmaciones son por un lado coincidentes con una visión ingenua de la educación como una manera de resolver las desigualdades sociales. La educación no es una variable independiente de lo social y no tiene entonces, la capacidad de transformar las condiciones de vida de los sujetos. Por otro lado, lo afirmado es coherente con el concepto de educabilidad pergeñado por el Prof. Tedesco. Por último, la cita, traduce la concepción de que el Estado debe ocuparse solamente de los pobres. Claro que esta afirmación luego se contradice con el peso que le otorga a la participación comunitaria en la gestión de estos servicios, situación que efectivamente ocurre en la actualidad a causa de la ausencia del Estado.

La mayoría de estos servicios son para los más pobres de los pobres y funcionan en condiciones paupérrimas, verdaderas muestras de inequidad social ya que no pueden garantizar ni siquiera las mínimas condiciones de seguridad e higiene, sin hacer mención a la inestabilidad del personal y a su falta de capacitación para la tarea. Aunque sean un recurso que revela la buena voluntad de resolver el problema del abandono de los menores durante el horario de trabajo de sus padres.

En esta misma línea de "desresponsabilización" del Estado acerca de la educación inicial se inscribe lo que se plantea en el punto 8 : *"Garantizar el derecho de todos a participar del desafío educativo"*. El texto señala: *"Un primer ejemplo es el que se refiere a las políticas de educación inicial. La atención integral a la primera infancia no depende exclusivamente de las acciones del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Al respecto, sostenemos el principio básico según el cual el objetivo principal de cualquier programa debe ser el bienestar y el desarrollo integral del niño o niña, independientemente del contexto institucional en el cual el programa se desarrolle. Desde este punto de vista, todos los programas deben atender la dimensión educativa, sanitaria, nutricional, etc. sin importar de qué ministerio dependan. De acuerdo con este principio, el niño o la niña puede pasar de un programa a otro en su evolución, pero es fundamental garantizar la continuidad e integridad pedagógica de los programas, lo cual supone un máximo de coordinación posible"*. Este párrafo da a entender que la acción educativa puede ser desarrollada por diferentes ministerios (salud, desarrollo social...) o por diferentes organizaciones, situación que se vive actualmente y que produce enormes diferencias en el tipo de atención que reciben los niños. Por supuesto que esto afecta en su totalidad

a los sectores populares lo que es contradictorio con lo que se afirma en el mismo documento acerca de la equidad educativa.

Se renuncia desde los postulados a la *prioridad* de lo educativo a cargo de personal con competencia profesional específica para estas edades, situación que por supuesto no implica descartar la coordinación con otros ministerios para asegurar salud y alimentación.

Tenemos conocimiento de que con posterioridad a este documento, se realizaron reuniones en el seno del Ministerio de Educación con representantes de diferentes instituciones y de algunas Direcciones de Nivel Inicial a fin de discutir los articulados de la futura Ley.

Lo que hemos podido saber es que se estaría pensando en ampliar la obligatoriedad a niños de 4 años, se volvería a insistir sobre aquellos artículos de la Ley Federal que establecían la necesidad de contar con personal especializado en todos los establecimientos y garantizar la obligación del Estado de controlarlos y supervisarlos. Obligaciones, que el Estado no cumplió hasta hoy.

Se nos ha prometido que conoceremos el texto oficial de la nueva Ley de Educación en el próximo mes de octubre, que será discutida nuevamente. Debemos estar muy atentos sobre lo que se establezca para el nivel inicial, qué funciones se le asignarán, qué compromisos asumirá el Estado nacional y provincial para garantizar el derecho de todos los niños de gozar de una educación inicial que responda a las necesidades y requerimientos de la infancia.

(a) **Ana Malajovich**: es maestra jardinera, Prof. en Ciencias de la Educación y Especialista en Investigación Científica. Profesora Titular de la Cátedra de Didáctica de la Educación Inicial de la Carrera de Ciencias de la Educación de la U.B.A. y Co-coordinadora del Equipo de Producción Curricular para el nivel Inicial del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Autora de numerosas publicaciones y libros de la especialidad

ALGUNAS REFLEXIONES Y APORTES SOBRE EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN

Prof. Elisabeth Marotta (a)

Debemos reconocer que, a diferencia de lo que sucede con los niños de edad escolar, para quienes no existe discusión que la escuela primaria, en articulación con la familia, es la institución por excelencia, que debe educarlos y con la cual deben articular el resto de las instituciones, esto no queda nada claro a nivel del imaginario social así como de las políticas y programas del Estado y la sociedad civil con respecto a la primera infancia.

¿Quién debe "encargarse" de la educación integral de los más pequeños?

Las respuestas de diversos sectores a esta pregunta, son muy diferentes entre sí, considerando que actualmente una de las problemáticas más serias en la educación de los más pequeños es la presencia de múltiples y heterogéneas ofertas de modalidades de atención y educación a la infancia en sus primeros años de vida.

Si pensamos en el Estado de los últimos 25 años, con muchas características de un Estado Neoliberal que se ha corrido de su responsabilidad por áreas básicas, observamos que son las áreas de Salud, Desarrollo Social y Educación las que poseen políticas y programas para los primeros años de vida. Estas áreas operan con lógicas y principios muy diferentes entre sí, por lo cual el resultado ha sido la desarticulación de acciones dirigidas a la misma población.

Si pensamos en la sociedad civil, encontraremos una amplísima gama y variedad de propuestas de atención a los más pequeños (desde jardines privados arancelados hasta emprendimientos comunitarios) las cuales dependen en mayor o menor medida del Estado y en algunos casos, prácticamente el mismo no tiene ninguna incidencia.

Esta variedad de propuestas se caracteriza por la estratificación social, y es donde más se pone en evidencia la fragmentación y atomización de la sociedad. "Fuimos y seguimos siendo el más eficiente filtro reproductor de desigualdades (de nuestro sistema educativo), aquél que está más

estrechamente ligado a las condiciones sociales de origen, por eso mismo el más injusto." (Duprat, 1988)

Partiendo del reconocimiento de esta realidad es que podemos comenzar a responder algunas de las preguntas actualmente en debate: ***¿debemos universalizar la educación inicial? ¿Cuál es la responsabilidad del Estado respecto de la Educación Inicial? ¿Debemos establecer regulaciones que garanticen profesionalismo, niveles básicos de calidad y condiciones de seguridad en este servicio?***

Un sistema educativo es universal si puede llegar con su oferta educativa a la cantidad total de individuos que tienen derecho a dicha oferta.

Considero que la Educación Inicial debe universalizarse, es decir que todos los niños de cero a cinco años deberían poder acceder a dicha oferta educativa, siendo ésta organizada en diferentes modalidades.

El Estado debe estar ampliamente comprometido en la problemática de los más pequeños, generando servicios educativos variados, que respondan y respeten las características de cada comunidad y permitan la participación de la misma, pero garantizando el acceso al conocimiento desde la cuna.

Si estos servicios se generalizaran, tendería a disminuir la estratificación social que se da actualmente, existiendo instituciones "para pobres" producto de políticas focalizadas.

Por otra parte, podemos pensar en un Estado interviniendo a favor de la educación de la primera infancia desde estrategias de intervención dirigidas a los adultos responsables de la crianza, a través de talleres, programas televisivos y de radio, cartillas, etc.

Es una tarea pendiente del Estado, en lo legislativo, establecer pautas básicas consensuadas para todas las instituciones que atienden a niños pequeños que determinen, por ejemplo, criterios y perfiles deseables de educadores y personal a cargo de niños, orientaciones curriculares, necesidades edilicias, la necesidad de un abordaje integral y sus alcances. Todo ello entendiendo el derecho de los niños de acceso al conocimiento en sentido amplio, desde la cuna.

¿Cómo combinar estas exigencias de profesionalismo con el potencial existente en el trabajo que realizan distintos tipos de organizaciones sociales?

La crisis social iniciada por el neoliberalismo, cuyo modelo económico comienza a instalarse en la dictadura militar (a mediados de los setenta) y perdura y se afianza durante los gobiernos democráticos que la suceden, con el creciente ajuste del Estado y destrucción de la industria nacional, trae como consecuencia que desde sectores de la sociedad civil, sensibles al aumento de la pobreza y concientes de la importancia del valor de la atención integral del niño desde su gestación, se generen múltiples experiencias alternativas destinadas a la primera infancia. En muchos casos, los grupos que las promueven en sus comienzos, pertenecen a las mismas comunidades pobres. Estas experiencias surgen como solución a la falta de cobertura del NI y como respuesta defensiva ante la crisis económica.

En el marco de un Estado con un paradigma y operatoria de descentralización de los servicios, y en un contexto de precarización laboral, el Estado promueve y apoya estas experiencias porque "pertenecen a la gente", lo cual supone que brindan una respuesta más adecuada a la realidad sociocultural. También sucede que a nivel social (Estado y Sociedad Civil) se pondera positivamente toda acción asistencial y / o educativa protagonizada por mujeres de los barrios, cualquiera sea el contexto de pobreza en el que se desarrollen. (Cardarelli. 2005) También es una realidad que se trata de servicios de menor costo (debido a la modalidad de resolución del costo de los salarios a los cuidadores, mediante planes de empleo o subsidios y en muchos casos mediante el trabajo voluntario) y que todos ellos dependen de aportes económicos del Estado para su continuidad.

Si bien conocer y comprender el contexto de surgimiento de estas experiencias permite reconocer el valioso aporte que brindan a la infancia, no debemos dejar de considerar el riesgo de que se ponga como centro de ellas a las mujeres o la participación comunitaria y se pierda de vista la importancia de que los niños tengan un "buen comienzo" en la construcción de su subjetividad y se descuide el derecho a una buena calidad en los servicios que se les brindan.

Al igual que en el resto de las modalidades que existen, se debe analizar y considerar cada una de ellas con la mirada puesta en qué tipo de atención, cuidados y educación se le están brindando a los pequeños y continuar pensando formas de mejorar aquello con lo que se cuenta.

Las organizaciones de la sociedad civil tienen una deuda pendiente de constituirse en actores colectivos que incidan en la esfera institucional, erradicar el consenso que cualquier modelo de atención es bueno, aunque reafirme una situación desigual. (Cardarelli. 2005)

Estas reflexiones llevan a concluir que desde mi planteo, la responsabilidad del Estado es absoluta. Cabe esperar desde el Ministerio de Educación una oferta educativa variada y flexible para la población de entre cero y cinco años y para sus familias y garantizar que puedan acceder a él todos los niños.

Bibliografía:

- **Cardarelli, G.** (2005) "Los niños están en todas partes. Modalidades "formales " y "no formales" de atención a la primera infancia" .En: Pereira, M. (coord.) *Intervenciones en primera infancia*. (pp. 23-44) Bs. As: Novedades Educativas
- **Harf, R.; Pastorino, E.; Sarlé, P.; Spinelli, A.; Violante, R.; Windler, R.** (1996) *Nivel Inicial. Aportes para una didáctica*. Bs. As. El Ateneo.
- Ministerio de Educación. Secretaría de Educación Básica. (Julio 2001) Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación. Proyecto Diseño y Desarrollo Curricular. *La Educación Maternal en la Argentina. Estado de situación*. Versión preliminar.
- **Penchansky de Bosch, L. Y San Martín de Duprat, H.** (1995) *El Nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica*. Bs. As. Colihue
- **San Martín de Duprat, H.:** (1988) *Educación Inicial y desigualdades sociales*. Exposición en el 1º Seminario de Educación Inicial.

(a) Elisabeth Marotta: Se desempeña como docente de Nivel Terciario e Inicial del Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Fundación Gente Nueva. Provincia de Río Negro.

EDUCAR DESDE LA CUNA: APORTES PARA LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN (*)

Lic. Mercedes Mayol Lassalle

(a)

¿Debemos universalizar la oferta de educación de 0-4 años?

Una ley que mire hacia el futuro debería abordarse desde una concepción amplia e integral de la educación. Ésta **no es solo un sinónimo de escuela**, sino un proceso a través del cual los seres humanos conservamos y recreamos la cultura transmitiéndola de generación en generación. Es el proceso mediante el cual quienes ya estamos en el mundo le transmitimos, a los recién llegados, los saberes que les permitirán integrarse en el mundo. Y ello sin ninguna duda comienza con el nacimiento del niño.

Las leyes se apoyan en la Constitución y en los tratados y pactos preexistentes, por eso la nueva ley deberá tener en cuenta los principios de la **Convención Internacional sobre los Derechos del Niño** (Ley 23849) vigente desde 1990. Como lo sostiene Alessandro Baratta ⁵, el futuro de la democracia está fundamentalmente vinculado con el reconocimiento del **niño**, no como un ciudadano futuro sino como **un ciudadano en el sentido pleno de la palabra**. El **principio de la prioridad absoluta del niño** permite establecer que goza, de manera **plena y privilegiada** de todos los derechos fundamentales y que ello se expresa específicamente, en el reconocimiento al niño de los derechos civiles, los económicos, sociales, culturales, procesales y los derechos comunicativos de libertad. Estas diferencias ventajosas para los niños toman en consideración sus necesidades especiales de protección y de cuidado, mirado no desde su debilidad y de su falta de madurez física y mental, sino al contrario, interpretadas a la luz de sus capacidades y potencias reales.

¿Cuáles deben ser las prioridades?

Es así que la educación infantil, debe ser entendida como un **derecho social de TODOS los niños**, tal como ha sido consagrada por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño a la luz del paradigma de la protección integral. A partir de esta idea, los organismos internacionales plantearon la idea de **atención integral** que se entiende como el conjunto de acciones coordinadas que pretenden satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida como aquellas que guardan relación con el desarrollo y

⁵ Baratta, Alessandro. NIÑEZ Y DEMOCRACIA Conferencia presentada en el Encuentro Federal sobre Políticas Sociales de Infancia y Adolescencia, Mendoza-Argentina, Agosto de 1997.

aprendizaje humano, acorde a sus características, necesidades e intereses tanto permanentes como variables.⁶

La Ley Federal de Educación - que se intenta superar -, se planteó desde una concepción diferente: si bien, por un lado se avanzó en la legalización de los Jardines de Infantes, en lo que hace a la educación de los niños menores de 3 años solamente se propuso ofrecer jardines maternales de manera compensatoria, si el destinatario de la asistencia era el pobre y no el ciudadano⁷ en una clara inobservancia de lo expuesto por la Convención. Ello implicó, también la privatización del espacio público trasladando a la familia y/o a las instituciones de la comunidad la responsabilidad de asumir la educación de los niños pequeños.

Por ello, a la hora de poner **prioridades**, tendremos que estar bien atentos de no permitir **falacias** que dejen fuera de la ley, la universalización de la educación de los niños de 0 a 5 años. La ley debe mirar hacia el futuro y hacia los derechos de TODOS los niños, aunque luego en la implementación se planteen etapas de distinto alcance, gradualidad y modalidades de implementación.

¿Cuál es la responsabilidad del Estado respecto de la educación inicial?

El primer paso es formular una ley de educación inclusiva y que respete los derechos de los ciudadanos desde el nacimiento, para hacer realidad políticas públicas que atiendan integralmente a la infancia. En su formulación e implantación **resulta insustituible la acción y la responsabilidad del Estado** con el fin de concretar las expresiones de la voluntad general.

El Estado debe asumir su papel como **impulsor y regulador** del funcionamiento de los servicios y **garante de los derechos del niño**. Ello no implica que se transforme en un actor monopólico sino que dé participación a distintos actores en forma articulada, teniendo en cuenta que en la educación y atención de la primera infancia son muchos los involucrados. Además tendrá que proponer la superación de los intereses corporativos sectoriales, de forma tal de poder concentrar los distintos esfuerzos para que el tema de la infancia se convierta en una componente central y esencial de la política nacional. Ello implicará un trabajo conjunto del gobierno y la sociedad civil.

¿Debemos establecer regulaciones nacionales o provinciales que garanticen profesionalismo, niveles básicos de calidad y condiciones de seguridad en este servicio?

⁶ Peralta, María Victoria y Fujimoto Gómez, Gaby La Atención Integral de la Primera Infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el Siglo XXI. OEA., 1998.

⁷ Feldfeber, Myriam. Estado y reforma Educativa: la construcción de nuevos sentidos para la educación pública en la Argentina. En Myriam Feldfeber (comp.) Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

Sin duda, la nueva ley deberá contemplar instancias que garanticen la calidad de los diferentes servicios, programas y agentes educativos a través de regulaciones. Hemos vivenciado cómo a partir de los 90 se redefinieron los espacios y las responsabilidades en relación con la educación determinados por nuevas negociaciones y relaciones entre el Estado, la sociedad civil y el mercado⁸. Así, entre otros fenómenos, se fortaleció la tendencia a la privatización de la educación (muy marcada en el Nivel Inicial) y hubo una ampliación de experiencias educativas de tipo comunitario configuradas sin control y sin supervisión, creadas en su mayoría por la ausencia de acción del Estado (Jardines Maternales, Guarderías, Salas Cuna, Programas de Madres Cuidadoras operados por ONG, sectores comunitarios, fundaciones, gremios, etc).

La "ampliación del espectro de experiencias educativas" y esta diversidad de gestores de programas e instituciones no garantizó calidad en la enseñanza. Alguna vez⁹ hemos comentado que "si ponemos la mirada en las prácticas sociales vamos a encontrar, en la Argentina, una gran diversidad y desconexión entre políticas y servicios. Se observa una importante dispersión en los antecedentes legales y normativos, así como una fragmentación de la información en las distintas jurisdicciones (nacional, provincial y municipal). Generalmente las normas regulan un solo aspecto, en general edilicio, cuyos requerimientos pueden ser asimilados a los que deben cumplirse al abrir cualquier tipo de local comercial. En cuanto a la fiscalización del funcionamiento y la vinculación con un "Sistema", un rasgo fundamental, como ya lo hemos mencionado es la desconexión de agentes y organismos y la falta de una supervisión educativa integral sobre la gran mayoría de los Jardines maternales, guarderías y otras modalidades alternativas de atención a la primera infancia".¹⁰

En muchas instituciones educativas y programas alternativos se revelan **necesidades de calidad insatisfechas**¹¹ que atentan contra el derecho del niño a recibir atención integral y educación adecuada lo que, al mismo tiempo, **compromete y obliga al Estado** a actuar reorientando tales desvíos, en su rol de impulsor y regulador del funcionamiento de los servicios y garante de los derechos del niño.

⁸ Carli, Sandra. (2003) Educación Pública. Historias y promesas. En Myriam Feldfeber (comp.) Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

⁹ Mayol Lassalle, Mercedes (2002) Legislación del cuidado y la educación Temprana: una deuda con la primera infancia. En Colección de 0 a 5 La educación en los primeros años. Nº 47 Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires

¹⁰ Este tema puede ser ampliado con la lectura del Documento La Educación Maternal en la Argentina. Estado de situación. Secretaría de Educación Básica. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación. Ministerio de Educación. Julio de 2001.

¹¹ Ivaldi, Elisabeth (2000) "Educación Inicial, ¿más o menos calidad?" En Peralta, M y Salazar, R. (comp.) Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial. Ediciones CERID/MAYSAL. La Paz, Bolivia

Atendiendo a la **"calidad deseada"** la nueva ley deberá contemplar la necesidad de:

- Ampliar la visión sobre la educación, entendiendo que la educación comienza desde el nacimiento,
- Construir una educación inicial unificada basada en la igualdad de oportunidades, que respete la diversidad de actores y estrategias
- Otorgar integridad a la atención del niño
- Generar una red de atención con los aportes de otros sectores
- Contar con las inversiones y el financiamiento necesario
- Orientar hacia la profesionalización de los agentes educativos

Complementariamente a estas ideas ¹²debería considerarse la construcción de criterios para atender y/o reglamentar sobre los siguientes aspectos:

El ambiente y el espacio físico para los niños

- El curriculum y/o los programas
- La participación de las familias y la comunidad (respetando su idiosincrasia cultural)
- La inclusión de niños con necesidades especiales
- La supervisión de programas

¿Cómo combinar estas exigencias de profesionalismo con el potencial existente en el trabajo que realizan distintos tipos de organizaciones sociales?

Si ya las investigaciones médicas y educacionales han demostrado que el crecimiento mental, el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social ocurre más rápidamente en los seres humanos durante la primera infancia, si se sabe que el cerebro responde en mayor grado a las experiencias tempranas, si se ha documentado el efecto del ambiente sobre la función cerebral y el desarrollo en general, se puede apreciar fácilmente la importancia que, en los primeros años, tienen la calidad de los vínculos y la disponibilidad de las personas a cargo. La experticia de los educadores y cuidadores de la niñez temprana es absolutamente clave para garantizar el derecho del niño a la educación y atención integral. Un ambiente estimulante y seguro, una equilibrada alimentación, la habilitación del movimiento y el juego y sobre todo vínculos humanos sanos, comprometidos con el niño, amorosos y que planteen adecuadas expectativas, posibilitan y activan el desarrollo del niño.

Así como se tendrán que implementar estrategias institucionales y modos organizativos diferentes a los modelos "escolares" con padres y con otros actores, así es importante redefinir modalidades, horarios y características de

¹² Simposio Internacional de la Educación y Cuidado de Niñez Temprana en el Siglo 21, co-patrocinado por la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP) y la Asociación para la Educación de la Niñez Internacional (ACEI) www.ecec2001.org

las escuelas infantiles existentes. La nueva ley tendrá que prever condiciones formativas y/o laborales adecuadas para los agentes educativos intervinientes.

Muchos y variados desafíos se avizoran en lo que hace a la construcción y/o afianzamiento de las competencias de los agentes educadores, entre ellos:

- enriquecer el potencial de las madres y de la familia en la crianza del niño pequeño
- repensar y ampliar el espectro de la formación de los educadores infantiles
- plantear trayectos formativos innovadores que contemplen la particularidad de las distintas experiencias
- asegurar, en los casos que corresponda, condiciones laborales y salarios dignos (en este sentido se torna urgente atender a la situación vinculada al estado docente de las maestras de los jardines maternales privados o que se hayan fuera del Sistema Educativo o la cobertura de cargos con cuidadoras con el objeto de pagar salarios indignos o "en negro", y otras situaciones anómalas).

En síntesis, pensamos que la formulación de la nueva ley de educación debe garantizar:

- una educación de alta calidad accesible para todos los niños desde su nacimiento
- una educación implementada a través de diversos programas que integren a padres, docentes y otros actores inmersos en distintas realidades y culturas.
- una educación ofrecida por agentes calificados y emocionalmente disponibles al niño.
- una educación con presencia del Estado como garante del derecho de los niños e impulsor y regulador de los distintos programas y alternativas institucionales.

()Esta Nota tiene los siguientes artículos como antecedentes:*

Mayol Lassalle, Mercedes (2002) Legislación del cuidado y la educación Temprana: una deuda con la primera infancia. En Colección de 0 a 5 La educación en los primeros años. N° 47 Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires

Mayol Lassalle, Mercedes (noviembre 2005) Las políticas públicas ¿alientan una educación de calidad? <http://www.infanciaenred.org.ar/Dilemas/POliticasPblicasSntesisPDF.pdf>

(a) Lic. Mercedes Mayol Lassalle. Es Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA) Ex-directora y asesora de Jardines Maternales. Actuó como consultora del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo PNUD. Fue Directora del Área de Educación Inicial de la Secretaria de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Profesora en formación de docente. Es miembro del Comité Argentino de la Organización Mundial para la Educación Preescolar – OMEP.

Niños Talentosos y el Marco legal en Nuestro País:

Mariela Vergara Panzeri (a)

En todas las sociedades y a lo largo de todos los tiempos, los observadores han notado que algunos niños parecían aprender más rápido, recordar más, resolver los problemas más eficientemente que otros. En una terminología corriente aquellos niños fueron llamados superdotados. Existe una variedad de términos que las distintas culturas utilizan para nombrarlos: genios, talentosos, superdotados, sobredotados, dotados, brillantes, etc. En Argentina el término más usado es talentoso. Se utiliza el término talentoso para definir tanto a aquél que demuestra una alta habilidad intelectual general como a quien alcanza una alta habilidad en un área específica.

Estos niños llamados talentosos, se diferencian de sus pares en la velocidad y profundidad de sus aprendizajes y en su diversidad de intereses, muy por encima de los esperables para su edad cronológica. Al presentar estas características, en el ámbito educativo, encontramos que el currículo correspondiente al año que cursan, no responde a sus necesidades intelectuales diferentes.

Estos alumnos presentan necesidades educativas especiales y requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en el contexto educativo, para ofrecerles un real proceso de construcción de experiencias de aprendizaje.

Cuando no reciben este apoyo y no son atendidos a través de una vital intervención temprana emergen problemas como: frustración y aburrimiento escolar, baja productividad y bajos logros, desarrollo de la apatía hacia la educación formal y abandono escolar prematuro, baja de las expectativas académicas, reducción de la motivación para el aprendizaje, hábitos de estudio pobres y ajuste dificultoso con los pares, quienes no comparten sus intereses de tipo más avanzado que él.

En algunos casos, una realidad académica muy poco desafiante y repetitiva lleva a algunos de los alumnos talentosos a caer en el síndrome de bajo rendimiento, es decir, no solo a rendir por debajo de sus posibilidades sino rendir por debajo de la media del curso al que asiste. Si bien es una paradoja que un niño con tanto talento pueda incluso llegar a repetir el año, es una triste realidad en algunos casos.

En Argentina a partir de 1993, con la sanción de la **Ley Federal de Educación**, se contempló por primera vez la existencia y la atención de alumnos con necesidades educativas diferentes a la media de la población por sus capacidades o talentos especiales.

La Ley Federal de Educación (Ley N° 24.195), dentro de Regímenes Especiales, en el capítulo VII artículo 33 inciso A nos dice que “[...] Las Autoridades Educativas Oficiales: “Organizarán o facilitarán la organización de programas a desarrollarse en los Establecimientos Comunes para la detección temprana, la ampliación de la formación y el seguimiento de los alumnos/as con capacidades o talentos especiales.” (Ley federal de Educación, abril 1993).

Si bien la sanción de esta ley constituyó sólo un primer paso de una serie de pasos necesarios subsiguientes, fue un punto de inicio importante y que acompañó un movimiento común a la mayoría de los países de Latinoamérica del final del siglo XX y comienzo del siglo XXI. Esta ley apunta a la *educación para la diversidad* atendiendo a cada ser humano en sus necesidades educativas particulares, dejando paulatinamente de lado la educación tendiente a homogeneizar, para pasar a la educación de lo heterogéneo, con el respeto que esto implica del ser humano.

El **Pacto Federal Educativo** firmado en septiembre de 1993 por el Gobierno Nacional, los gobiernos provinciales y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires marca simbólicamente el inicio de la etapa de ejecución de la Ley Federal de Educación.

A partir de esa fecha, en diferentes provincias se han elaborado una serie de documentos sobre este tema:

- El **Acuerdo Marco para la Educación Especial, documentos para la concertación, Serie A, N° 19**, Diciembre 1998, que dentro de las cláusulas especiales encontramos una mención a los alumnos con capacidades o talentos especiales:

“Las disposiciones del presente Acuerdo Marco se extienden a los alumnos con capacidades o talentos especiales – Art. 33, inc. A) de la Ley Federal de Educación.

- El documento elaborado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1999) *“El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares”* que en el punto 3.5 explicita el abordaje en los alumnos con altas capacidades.
- Circulares generales, destinadas a los inspectores jefes e inspectores de área y a los directores y personal docente de las escuelas especiales, que tienen como objetivo socializar material en relación a la atención de alumnos con altas capacidades.

En estos años se han elaborado proyectos de ley que se han presentado ante la Cámara de Senadores y Diputados de la Nación, aunque no han sido sancionados. Algunos de ellos fueron:

- el Proyecto de Ley N° S 1021/98, para la creación del “Programa de educación especial para alumnos y alumnas con capacidades excepcionales”.
- El Proyecto de Ley N° D 3628/03 para la creación del “Programa Federal de Atención Educativa para Alumnos/as con Altas Capacidades”.

La injerencia en este tema le compete en nuestro país a la Dirección de Educación Especial. *La educación especial* es entendida como “[...] un continuo de prestaciones educativas, constituido por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos, destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, brindado a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados”. “[...] Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular”. (Acuerdo Marco para la Educación Especial Serie A, N° 19, 1998)

La Dirección de Educación Especial es la encargada de:

- Proveer a los alumnos con necesidades educativas especiales de las prestaciones necesarias para hacerles posible el acceso al curriculum, contribuyendo a que logren el máximo de su desarrollo personal y social; desde que estas necesidades son detectadas, y en tanto la persona realice alguna actividad educativa o de capacitación, en cualquier momento de su vida.
- Implementar estrategias para la detección y atención temprana de niños con alteraciones del desarrollo o dificultades del aprendizaje, con el fin de intervenir lo antes posible, evitando su agravamiento.

- ❑ Promover y sostener estrategias de integración y participación de las personas con necesidades educativas especiales en los ámbitos educativo, social y laboral.
- ❑ Extender estos recursos y apoyos a todos los sectores de la comunidad educativa, a fin de mejorar la calidad de la oferta pedagógica, potenciando la inclusión de las instituciones, o sea su capacidad para educar adecuadamente a los alumnos, independientemente de sus condiciones personales o de otro tipo.
- ❑ Propiciar la participación activa de los padres, quienes estarán involucrados y compartirán el compromiso por las acciones previstas en el proyecto educativo de sus hijos.

La visión que promueve la Educación Especial es primariamente *integradora*. Tiene como objetivo dar respuesta tanto a niños con dificultades como a aquellos con altas capacidades a través de la enseñanza personalizada en el aula común, tomando en cuenta el contexto social del aula y así equilibrar las necesidades educativas especiales con las del grupo a través de las adaptaciones curriculares. Estas adaptaciones están en manos de los docentes con el apoyo de los equipos profesionales para la educación especial. Estos son equipos de apoyo de tareas pedagógicas que están conformados por docentes y profesionales de otras especialidades, que se suman de acuerdo a las necesidades para trabajar con modalidades inter o transdisciplinarias.

En la educación a niños con altas capacidades estas adaptaciones se promueven dentro del marco de la estrategia educativa de enriquecimiento que consiste en la adaptación curricular individual para la ampliación y profundización de los contenidos del currículo.

La Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección de Educación Especial a través de la Circular General N° 8 con fecha 10 de Noviembre de 2000 alerta sobre el recorrido histórico de la Educación Especial como aquél donde se constata una clara inclinación de la atención educativa de los alumnos con déficit, trastornos y problemas de aprendizaje. Y destaca que a partir de esa fecha incluye dentro de sus proyectos, el de la atención de alumnos talentosos.

Se determina que se efectivizaron a lo largo del año 2000 las siguientes acciones:

- Recepción de casos a través de diferentes vías de detección y registro de los mismos.
- Búsqueda de información y documentación sobre la temática
- Contacto con Centros de investigación y especialización

A partir de este movimiento se hace uso de *una figura educativa: la maestra integradora*. Hasta el momento la educación especial contaba con la figura de la maestra recuperadora para asistir al alumno con déficit, trastornos y problemas de aprendizaje dentro del aula común. La maestra integradora, es aquel profesor/a que se encargaría de integrar al alumno superdotado y/o talentoso en el aula común a través de las adecuaciones y ampliaciones curriculares. Cabe aclarar que su presencia no es permanente sino se establece la periodicidad y disponibilidad desde la Dirección de Escuelas Especiales.

Otra estrategia de intervención escolar para atender las necesidades educativas especiales de los niños con altas capacidades es *la estrategia de aceleración*. En la actualidad esta estrategia es más aceptada en el nivel inicial, registrando la mayor cantidad de casos. En el nivel primario es mucho más compleja la solicitud.

Los pasos a seguir para requerir la estrategia de aceleración en nivel inicial son:

- 1- Presentación de un informe de un profesional que haya identificado al niño/a como portador de altas capacidades o talentoso.

- 2- El colegio luego de haber hecho un seguimiento del niño, avala la aceleración como estrategia de intervención más adecuada. El niño no debe presentar para ello ningún tipo de problemas socio-emocionales.
- 3- Los padres presentan una carta solicitando la aceleración de su hijo/a ante el Ministerio que corresponda.

En el caso de la educación primaria básica, los pasos son más complejos:

- Partimos de la base que el niño asiste a un colegio común público o privado.
- Se solicita intervención a educación especial. La escuela de educación especial de la zona, encargada de Trastornos mentales leves, es también la encargada de los niños talentosos.
- El niño es evaluado por la psicopedagoga designada por la Dirección General de Cultura y educación. La evaluación es avalada por la psicopedagoga designada, la asistente social y la directora de la escuela especial.
- Se eleva a la Dirección de Educación especial y Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar de la Dirección General de Cultura y Educación para que el alumno forme parte del "*Programa de Atención de niños talentosos*".
- Se matricula como alumno de la escuela especial, teniendo matrícula conjunta escuela común-escuela especial. De este modo el niño sigue asistiendo a la escuela común, y una docente de la escuela especial es elegida como docente integradora para ese alumno. Dentro de este esquema, la docente integradora aporta sugerencias de abordaje a la docente a cargo del curso.
- A partir del seguimiento se evalúa que estrategia es la más apropiada para ese alumno en particular, contemplando la estrategia de aceleración y de enriquecimiento como opciones.
- El alumno es atendido en forma conjunta por ambas escuela y se realiza el correspondiente seguimiento.

Hoy, habiendo pasado más de 10 años desde la sanción de la Ley podemos decir que la Argentina ha avanzado, pero no como se hubiera deseado. Queda realmente mucho camino por recorrer, y necesitamos el compromiso de las autoridades educativas: inspectores, jefes e inspectores de área, directores de escuelas, personal docente para que lleven a la práctica lo que la ley, la reglamentación y las circulares disponen y sugieren. Y, también el compromiso de las Autoridades Educativas más altas: Ministro de Cultura y Educación, Secretarios, Subsecretarios, Directores de las entidades de Direcciones Generales de Cultura y Educación tanto nacionales como provinciales, entre otros para que promuevan la concienciación, capacitación y la implementación de estrategias para el abordaje de esta realidad educativa emergente.

El presidente Kirchner, en la inauguración de las sesiones ordinarias del Congreso este año, hizo mención a una amplia convocatoria para la discusión del nuevo proyecto de Ley de Educación Nacional, que aspira a presentar en el Congreso en octubre de 2006.

Esta podría ser una oportunidad para que esta temática sea abordada y atendida por la nueva ley, apuntando a trabajar por la correcta inclusión de los niños con altas capacidades en el sistema educativo actual.

Hacia una perspectiva futura

Sería muy positivo que la República Argentina en los próximos años pudiera:

1. Lograr una política educativa comprometida con esta realidad donde cada institución, pública o privada, pudiera instaurar la programación de tiempos, espacios y recursos para la detección de los alumnos potencialmente superdotados y talentosos, ya sea al nivel de ciclos o años y sostenerlo como política educativa de atención a la diversidad.
2. Fomentar programas de capacitación docente con la incorporación de esta temática y en los programas de estudio de los profesorados, como la incorporación de la misma en los estudios de grado de carreras claves como Ciencias de la Educación, Psicopedagogía y Psicología. Esto lleva una atención especial para analizar la diversidad.
3. Las autoridades deben tener en cuenta la identificación de los niños sobredotados a edades tempranas y en el primer ciclo de escolaridad obligatoria para poder iniciar una intervención educativa adecuada y a tiempo.
4. Es deseable que el proceso de identificación se implemente desde las escuelas para intentar disminuir el número de alumnos que teniendo potencialidades quedan sin identificar, con todas las consecuencias que esto conlleva.
5. Una vez alcanzado ese punto, se deben promover proyectos escolares para la adecuada atención de los alumnos superdotados o talentosos identificados .

(a) *Mariela Vergara Panzeri*: es Licenciada en psicología, trabaja en el Centro para el Desarrollo del Alto Potencial y es especialista en superdotación en Argentina.
mvp@cedalp.com

La Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) ha elaborado diferentes materiales que sistematizan los aportes y debates que se trabajaron en distintos Congresos Educativos Nacionales. En forma de documentos, estos aportes han sido publicados en el sitio oficial. Entre estos documentos, reproducimos a continuación algunos fragmentos de:

- *Documento Final del 3º Congreso Educativo. "Derechos, Conocimientos y Escuela Pública. Herramientas de lucha por la justicia social", 2005, CTERA. Disponible en www.ctera.org.ar*
- *Aportes para el debate de una nueva Ley de Educación "Pongamos la Escuela en Asamblea", Junio 2006, CTERA. Disponible en www.ctera.org.ar*
"Este documento es el resultado de un proceso de síntesis de las propuestas debatidas en los tres Congresos Educativos Nacionales realizado por la CTERA (1996/1999/2005) como parte de la construcción de una alternativa a la Ley Federal de Educación"

A continuación transcribimos algunos apartados considerados de interés para reflexionar sobre algunos aspectos de la nueva Ley de Educación:

A) **CTERA 3º Congreso Educativo.** Derechos, Conocimientos y Escuela Pública. Herramientas de lucha por la justicia social. 2005 transcribimos el apartado "Una prioridad: la situación de los derechos de los chicos" que forma parte del punto "La Centralidad de los sujetos en un nuevo proyecto político educativo" uno de los ejes para repensar una Política Educativa Pública

Una prioridad: la situación de los derechos de los chicos (pag.9)

En nuestro país los derechos de los y las menores, entre ellos la educación, están formalmente garantizados en la Constitución y en numerosos tratados, como la Convención de los Derechos del Niño. Pero no se cumplen. Entre tanto, las cifras de desocupación, pobreza y exclusión se han agravado a límites inconcebibles, afectando cada vez más el derecho de niños, niñas, jóvenes y adultos a una vida digna, con todo lo que ello implica. En los años 2002 y 2003, la crisis económica llevó a casi el 60% de la población a caer por debajo de la línea de pobreza y, a más de un quinto, en la indigencia, al tiempo que la desocupación se elevaba por sobre el 21% y los salarios reales de los trabajadores se reducían significativamente. Ni derechos sociales, ni laborales, ni ciudadanos son posibles en esta situación, todos se ven vulnerados.

En tanto, la pobreza llegó a abarcar el 75% de los niños. Si bien actualmente ha disminuido, aún más de la mitad continúan en esta situación: el 56,4% de los menores de 18 años son pobres (7.730.000 niños) y el 23,6% indigentes (3.235.000). Sus condiciones de vida son infrahumanas, habitan viviendas precarias, hacinados, sin agua, entre otros factores. La desnutrición y la mortalidad infantil aumentaron luego del 2001 y si ahora hay un leve descenso, sigue habiendo tasas muy elevadas. Estas condiciones de vida se reflejan en la salud, provocando enfermedades y muertes que en muchos casos podrían ser

evitadas. La falta de cobertura médica y la ausencia de políticas de prevención agravan la situación.

Frente a este cuadro de situación, nuestra sociedad necesita realizar enérgicas acciones para proteger a niños y jóvenes. Como adultos tenemos la responsabilidad ética de hacernos cargo de ellos, asumiendo la idea de "prole universal": todos/as los/as adultos debemos cuidar a todos/as los/as niños/as. Pero es el Estado quien tiene la responsabilidad política de garantizar las condiciones y los medios para hacerlo eficazmente.

Hay que "proteger a la infancia" para no terminar –como sociedad- protegiéndonos de ella, como lo plantean los sectores más reaccionarios con el tema de los "menores y la seguridad", con un conjunto de medidas en realidad orientadas al disciplinamiento.

Creemos que, al contrario, la solución pasa por transformar las infamantes condiciones socioeconómicas que vive nuestro pueblo. En este sentido, las políticas públicas deben colaborar para que se recupere la dignidad de las personas, de los adultos, de los trabajadores. Una política que garantice el derecho al trabajo de todos/as es uno de los pasos principales en este camino.

B) *"Pongamos la Escuela en Asamblea" Aportes para el debate de una nueva Ley de Educación* Junio 2006, se transcribe el punto 3.4 del apartado: 3-El Sistema Educativo: Nacional, único, articulado y vinculado a un proyecto político-pedagógico

3.4 La redefinición del sentido político pedagógico de niveles y modalidades. Qué le enseñamos a quiénes en cada etapa de su vida. (Pág. 14)

La LFE transformó la cuestión de la estructura de la educación común en un problema político administrativo sin sustento pedagógico. Partiendo de la centralidad de los sujetos, para definir qué educación se necesita, lo que se pone en primer plano es la relación "qué educación, para quiénes", relación imprescindible para conmovir los supuestos de otra relación que instrumenta y hace operativa la educación: "qué enseñar y cómo hacerlo".

Nos posicionamos firmemente por la recuperación de la idea de un nivel inicial, primario, secundario y estudios superiores. Niveles que deben adecuar su estructura –cantidad de años-, currículum y organización escolar- se trate de la escuela común, especial, de adultos, rural, etc.

Asimismo entendemos que las modalidades constituyen un factor fundamental en la adecuación de proyectos educativos a las necesidades y posibilidades de poblaciones con características específicas:

- adultos que no han logrado (o deseado) insertarse en el sistema educativo, o que han sido expulsados del sistema
- comunidades de pueblos originarios
- sujetos con discapacidades, o necesidades especiales de atención educativa
- personas privadas de su libertad

Consideramos que el diseño de iniciativas pedagógicas sólidas, que atiendan la diversidad de situaciones de los sujetos, sin caer en ofertas de una educación devaluada o segmentadora constituye una herramienta fundamental. Implica romper la matriz homogeneizante y normalizadora inscripta en la tradición liberal positivista de nuestro sistema educativo; y a la vez dar un salto cualitativo en la atención de la diferencia desde la igualdad y no desde la discriminación y/o subordinación del distinto. Y diseñar formatos educativos tales como: jornadas completas, hogares-escuelas, escuelas itinerantes, de alternancia, programas de articulación para sujetos de atención temporal domiciliaria, hospitalaria o penitenciaria.

Nivel Inicial:

No existe discusión respecto de la pertinencia de un proyecto educativo (no sólo de contención, socialización y asistencia) para la primera infancia. Sí es necesario reconstruir la unidad pedagógica del nivel y su estructuración en dos ciclos: Maternal (45 días a 3 años) y Primera infancia (3 a 5 años).

Impulsamos la universalización de todo el nivel inicial como propuesta para el desarrollo de la primera infancia e instrumento de potenciación de las posibilidades de aprendizaje. No es suficiente el pasaje por la sala de cinco años del jardín de infantes para potenciar la capacidad de simbolización indispensable a la construcción y apropiación del conocimiento. (...)

Esquema de la estructura (Pág. 16)

NIVELES

- Inicial
- Primario
- Secundario

CICLOS:

Dentro del Nivel Inicial:

- Maternal (45 días a 3 años)
- Primera infancia (3 a 5 años)

Dentro del Nivel Primario

- Alfabetización
- Formación cultural básica

Dentro del Nivel Secundario

- Básica general
- Orientado

NIVEL SUPERIOR:

- Institutos de Formación Docente
- Institutos de Educación Técnicos o Artísticos
- Universidades

MODALIDADES:

- escuela común
- educación especial
- educación de adultos
- educación rural

ORIENTACIONES:

- técnica, agrotécnica y tecnología
- artística
- deportiva
- disciplinares: sociales y humanísticas, económicas, exactas, naturales y de la salud.

Finalmente se transcribe el último apartado de la publicación:

Ejes para la construcción de políticas públicas que garanticen el derecho social a la educación, punto 6 (Página 21):

1. Definir claramente el papel del Estado (nacional y provincial) como responsable de garantizar el ejercicio universal del derecho a la educación, en tanto que derecho social.
2. Alcanzar efectivamente el piso del 6% del PBI para el financiamiento educativo y proyectar las necesidades de financiamiento a futuro.
3. Unificar el sistema educativo nacional.
4. Universalizar el nivel inicial como unidad pedagógica.
5. Universalizar una escuela secundaria para los adolescentes como unidad pedagógica.
6. Ampliar la obligatoriedad de la educación al nivel secundario completo. Acompañado de políticas públicas sociales concurrentes que hagan sostenible la escolarización.
7. Formación docente inicial de cuatro años y formación permanente gratuita en servicio garantizada por el empleador.

8. Redefinición y jerarquización de las modalidades de educación artística, especial, de adultos para que no queden devaluadas como regímenes especiales.
9. Democratización del gobierno de la educación con participación de estudiantes y trabajadores.
10. Participación de los trabajadores de la educación a través de sus organizaciones gremiales en la definición de la revalorización de su trabajo (salario y condiciones) discutidos en Convenciones Colectivas de Trabajo.
11. Construcción democrática del diseño curricular y su actualización permanente.
12. Un sentido político direccionado a una educación emancipatoria que se plantee la transformación del orden social injusto en que vivimos.

Se realizó el día 4 de julio la **Primer Jornada Debate sobre la Ley de Educación Nacional organizada por la Dirección General de Educación de Gestión Privada** para los jardines de infantes, jardines maternos y Escuelas Infantiles comprendidas en el Registro de Instituciones Educativas Asistenciales, Ley 621 de la Ciudad de Bs.As.

Asistieron aproximadamente 270 directivos de estas instituciones, que con gran compromiso sesionaron en 28 comisiones dando como resultado conclusiones en calidad de aportes para la Ley, las que fueron expuestas en plenario.

Se destacó el interés puesto de manifiesto tanto en el estilo de la participación como en la calidad de los aportes, en los que quedó expresado:

1. La necesidad de la universalización del nivel inicial, considerando educativa la etapa que va desde los 45 días a los 5 años en que asiste un niño al jardín.
2. Marcaron con fuerza la indelegable responsabilidad del Estado que deberá generar las instancias necesarias para que todos los niños tengan acceso temprano a la educación como derecho y no como obligación, con énfasis en las poblaciones más necesitadas.
3. El Estado debiera ser facilitador, orientador, asesor además de controlador de las Instituciones Educativas Asistenciales, especialmente en los aspectos de habilitación, seguridad e higiene, y así proveer de los medios necesarios, para garantizar el desarrollo y el funcionamiento en el marco de las necesidades sociales que las determinan.
4. En el aspecto educativo, las Instituciones manifiestan que el Registro de la Ley 621, está consolidando el vínculo con las Instituciones y brindando día a día la contención que éstas necesitan.
5. Marcan la necesidad de profesionalización de los docentes a cargo de la tarea educativa, solicitando que se generen instancias de capacitación en servicio con el apoyo del Estado (Instancias tales como el CEPA y otras) que aseguren la efectiva capacitación de los docentes.
6. Solicitan la asistencia del Estado a través de subvenciones a las Instituciones, para que las familias puedan concretar el acceso de los niños a la educación temprana. Esto, teniendo en cuenta que los niños de 45 días a 2 años, no pueden acceder a la escuela gratuita por falta de salas, por lo tanto el esfuerzo privado debiera contar con apoyo económico del Estado para que la accesibilidad sea equitativa.
7. Se propone la reforma de la Ley 621, que permita el reconocimiento de la tarea educativa (asistencial, de cuidado, pedagógica), que realizan las instituciones comprendidas en ésta Ley.
8. Consideran de urgente necesidad el reconocimiento de la antigüedad del personal docente a cargo de salas y auxiliares de los jardines maternos y de infantes que actualmente no se da. Igual reconocimiento solicitan las directoras – propietarias, que siendo docentes sólo son reconocidas como "empleadas de comercio".

Cobra importancia esta jornada por la representación que tienen las instituciones que en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires atienden a aproximadamente 20.000 niños de 0 a 5 años, tarea a cargo de aproximadamente 2800 docentes.

Compartieron el encuentro las asociaciones que los nuclean, ASEPRI (Asociación de Escuelas Privadas Infantiles) y AJMIPRA (Asociación de

Jardines Maternales y de Infantes Privados de la Republica Argentina), quienes también brindaron sus aportes en documentos en los que ofrecieron su colaboración para acompañar todas las medidas necesarias que la DGEGP necesite para dar mejor cobertura a la atención de la primer infancia en el territorio de la Ciu

Muéstrame tu huella y te diré quién eres. (El placer de descubrir)

Josefina Quesada¹³

La propuesta articula en ambos ejes del área de Plástica: Observación y Producción, la exploración del entorno con placer por jugar y descubrir y el trabajo.

La secuencia didáctica se desarrolló durante el año 2005 en el JIN "A", Escuela N°9, D.E. 2° del barrio de Palermo con los 17 niños de la sala de 5 años. Paso a relatarla:

Nos propusimos que los niños:

Indaguen aspectos inexplorados de su entorno cotidiano.

Exploreen distintas texturas.

Aprecien diferentes producciones plásticas.

Disfruten jugando, descubriendo y enfrentando desafíos.

Nuestro trabajo giró en torno a los siguientes contenidos:

Indagación del ambiente cotidiano

Descubrimiento de objetos que poseen texturas visuales

Exploración de diferentes texturas táctiles y visuales.

Utilización en representaciones, en el plano bidimensional de algunas texturas táctiles.

Apreciación de producciones plásticas propias y de sus compañeros.

Apreciación de las producciones de la artista plástica Angélica Chamorro.

Placer por descubrir y resolver situaciones problemáticas.

Actividades desarrolladas:

1) Exploramos las veredas del barrio tomando impresiones de las diferentes texturas.

Recorremos las veredas cercanas a la escuela observando las diferentes texturas que presentan. Con la consigna de descubrir qué objetos nos pueden dejar su huella, tomamos impresiones por medio de la técnica de frottage.

Estos descubrimientos se plantearon a manera de juego e implicaban un desafío:

-A ver, a ver: ¿Quién descubre en este espacio algo que nos pueda dejar su huella?

Los niños proponían, elegíamos cuatro o cinco texturas y tomaban la impresión en simultáneo ayudados por sus compañeros, cuando era necesario.

Así obtuvimos impresiones de rejillas, diferentes baldosas, tapas metálicas y algunas cortezas.

En la sala volvimos a observar las impresiones y detrás de cada una de ellas escribimos el lugar de donde había sido tomada.

Colgamos las producciones en la cartelera proponiendo a los papás el juego de adivinar de dónde habíamos tomado esas huellas, sólo después de intentarlo podían

¹³ Maestra de sección. 2005. JIN "A" Escuela N°9 DE 2°

dar vuelta la hoja. Los chicos se divirtieron mucho al comprobar que en varios casos la prueba era difícil de superar para sus padres.

2) *Visitamos un restaurante del barrio donde expone Angélica Chamorro. Aquí también la consigna es descubrir.*

- ¿Qué elementos usó la artista para dejar las impresiones?

Los niños rápidamente concluyen:

- Con una lata.

- Con alambres y tela.

- Con una cuchara.

- Con chapitas de cerveza.

3) *Nos proponemos buscar en la sala objetos que nos puedan dejar su huella.*

Los niños traen esponjas, chapitas, bloquitos de encastré, corchos y otros elementos que nos confirman que han arribado a la idea de que para producir una textura visual en la hoja deben hacer la impresión con objetos que tengan una textura táctil.

4) *Planteamos una actividad exploratoria en subgrupos. Hemos vaciado la sala para que puedan trabajar cómodamente en el piso utilizando hojas grandes de papel misionero, témpera, rodillo y pincel.*

Los niños han traído elementos de sus casas para imprimir y la maestra contribuye con otros menos habituales en el jardín: rejillas de varios tipos, diferentes espátulas, herraduras, pisapapas, llaves, peines, hojas de plantas etc.

Trabajan con gran entusiasmo intercambiando los objetos con otros grupos.

La intención es que impriman con elementos poco habituales ampliando su idea de objetos que sirven para dejar huellas con otros que tienen una textura lisa.

A esta altura de la secuencia, todos sufrimos de la "fiebre de las huellas", los chicos traen elementos encontrados por la calle y nadie puede dejar de observar texturas cada vez que se mira un objeto.

El entorno se convierte para el grupo en algo de lo que se puede tomar impresiones.

5) *Se sugiere un trabajo individual con el objetivo de avanzar hacia una composición con distintas impresiones. La mayoría del grupo continúa explorando sin lograr componer, sin intentar componer.*

Sabemos que para poder expresar todos necesitamos un dominio de la técnica que se logra utilizándola una y otra vez.

Se pudo trabajar aquí una combinación de técnicas con dibujo e impresión, que tal vez hubiera dado por resultado un trabajo donde se viera más la intención de buscar una composición.

6) *Avanzamos en la composición utilizando la técnica de collage con distintos elementos: mosquiteros, lija, mallas de plástico, telas, hojas, entre otros.*

La consigna en esta actividad es armar en la hoja lo que tengan ganas, jugando con los distintos elementos, moviéndolos, probando. Recién los van a pegar cuando estén seguros de que les gusta como queda.

7) *Utilizando el collage como base, realizamos una monocopia de la que empleamos: témpera con un poco de detergente pasada sobre la superficie del collage con rodillo y apoyamos luego la hoja humedecida para efectuar la copia.*

Ya que este procedimiento debe hacerse con cuidado para obtener el resultado deseado, se elige trabajar en pequeño grupo en el rincón de arte ayudando a los niños durante la realización.

8) *Finalmente compartimos con los chicos el recorrido llevado a cabo exponiendo los distintos trabajos y algunas explicaciones en cartelera. Al observar la muestra junto con sus padres los niños completaron espontáneamente la información.*

Evaluación

Tanto los chicos como yo disfrutamos mucho de la propuesta. El grupo se implicó desde un primer momento con gran entusiasmo.

La secuencia permitió un alto grado de protagonismo de los niños, que lejos de las largas explicaciones se ponían a hacer y a probar, luego de lo cual eran ellos quienes explicaban.

Me parece un acierto haber planteado la primera actividad en la calle. En otras oportunidades, con otros grupos de niños había propuesto frottage en el patio del jardín, pero al observar la riqueza de las veredas cercanas a la escuela, ésta me pareció una experiencia imperdible.

El planteo de desafío y de juego también me parece rescatable, ayudó a que el grupo se involucrara más, pero fundamentalmente creo que no hay que perder ninguna oportunidad de juego, porque es el juego lo que falta hoy no sólo en el jardín sino en la vida cotidiana de los chicos.

Considero que tendría que haber dado más oportunidades para utilizar la técnica, seguramente hubieran logrado una producción más intencional y madura. Asimismo podría haber propuesto técnicas mixtas.

La propuesta fue muy cuidada desde el diseño, buscando respetar una secuencia donde se fueran complejizando las actividades. Al mismo tiempo en cada actividad se pensó <sin improvisaciones> el modo de plantearla y cómo era deseable llevarla a cabo para lograr los aprendizajes esperados.

La observación de la obra de Angélica Chamorro constituyó para el grupo una novedad total ya que no conocían producciones de este tipo, se interesaron por el

procedimiento necesario para realizarlas y se divirtieron adivinando con qué objetos habían sido hechas las impresiones.

Mi apreciación global de la experiencia está vinculada al placer y el arte tiene mucho con ver él. Los niños mostraron placer por aprender y descubrir, por explorar el entorno tomando en cuenta aspectos generalmente ignorados, placer por explorar y producir con libertad, placer por ser protagonistas de sus aprendizajes. Y yo no quiero quedarme al margen, ya que disfruté de cada una de las actividades tanto como los chicos.

Datos de la autora:

Josefina Quesada

Maestra de sección en el JIN"A"D.E.2º

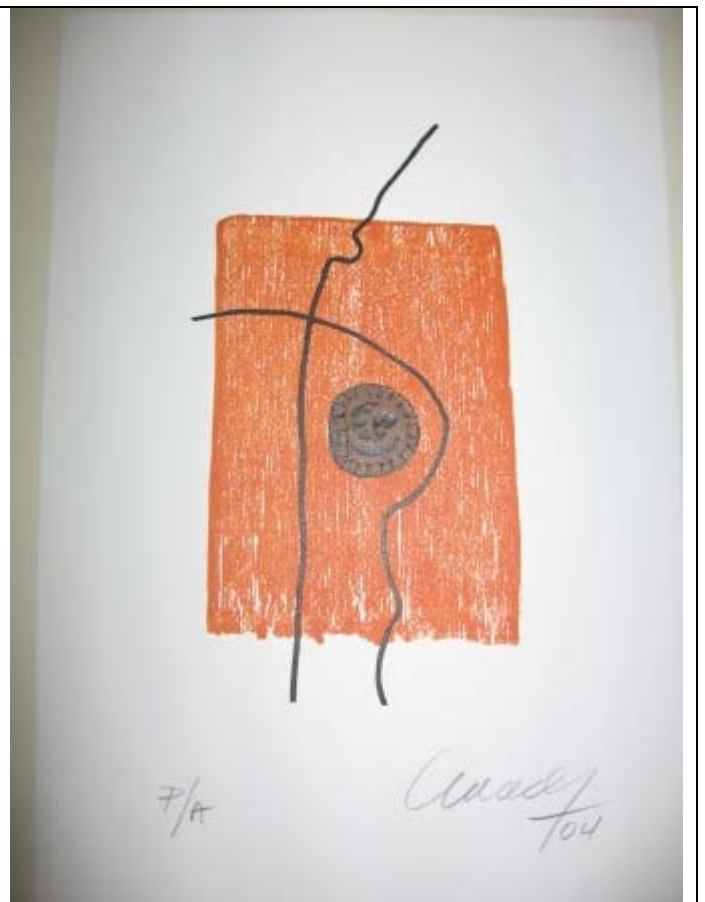
Profesora en el Profesorado de Nivel Inicial en ENS11 y ENS 8.

Capacitadora de docentes en Camyp.

Imágenes



Visitamos la exposición de la artista plástica María Angélica Chamorro



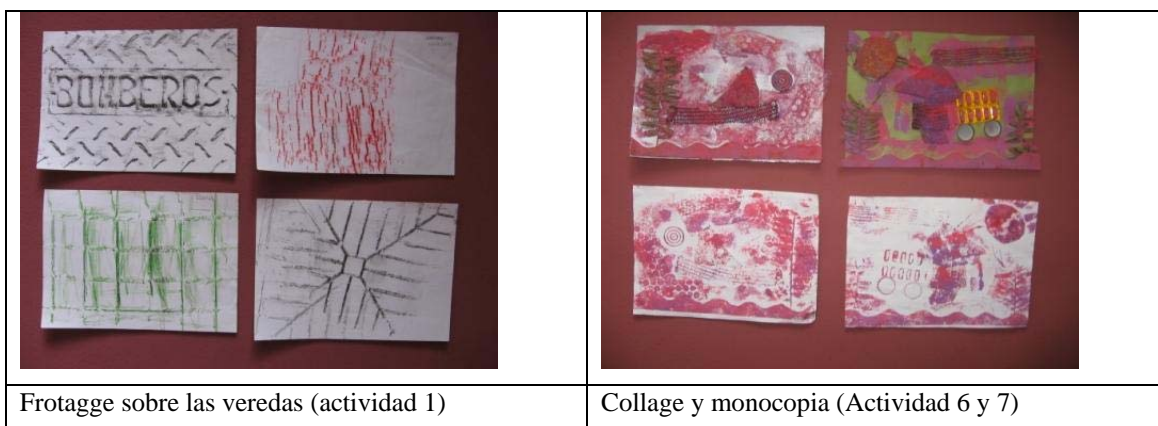
Jugamos a descubrir con qué objetos había realizado las impresiones la artista



Los niños se interesaron de inmediato por la técnica utilizada que era absolutamente novedosa para ellos



Exploración en subgrupos impresión con objetos lisos y texturados.(Actividad 4)



Frotage sobre las veredas (actividad 1)

Collage y monocopia (Actividad 6 y 7)

SITIOS PARA CONSULTAR TEXTOS DE BASE, OPINIONES Y
COMENTARIOS SOBRE LA LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN

<http://debate-educacion.educ.ar/ley/>

Sitio de Presidencia de la Nación con textos y comentarios

<http://abc.gov.ar/>

Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires con textos y comentarios

http://www.mendoza.edu.ar/m_docentes/actos/leyfederal/

sitio del Gobierno de Mendoza con una serie de textos que se pueden bajar

<http://www.4semanas.com.ar/05062006/martamaffei.htm>

Entrevista a Martha Maffei

http://www.cippe.org/espanol/educacion/archivos/Aportes_a_la_Ley_Nacional_de_Educacion.pdf

Aportes para la Ley de Ecuación Nacional por Axel Rivas

<http://www.ctera.org.ar/>

Diversos textos y opiniones del gremio docente

<http://www.consudec.org/>

Diversos textos y comentarios del Consudec

<http://www.escolares.com.ar/ley-de-educacion/>

Noticias y artículos varios

http://www.emprendedorxxi.coop/html/ley_educacion.asp

En este sitio hay un artículo que se puede descargar de Pablo Imen: "El neoliberalismo educativo (des)enmascarado: la ley federal, maquillajes discursivos y continuidades políticas"

<http://www.estudiantesunlu.com.ar/index.php>

Sitio de Estudiantes de la Universidad de Luján, con una serie de artículos y entrevistas muy interesantes

Antecedentes legales de la Ley Federal de Educación

Bibliografía:

- Constitución de la Nación Argentina
- Código Civil de la República Argentina. Buenos Aires : Errepar, 2004.
- Ley Federal de Educación 24195. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997.
- Derechos de los niños, niñas y adolescentes. Buenos Aires : UNICEF, 2004.
- Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1999.

Investigación retrospectiva

- Torrasa, Atilio. Legislación escolar argentina. Enseñanza primaria Ley 1420. Buenos Aires: Sarmiento, 1956.
- Bravo, Héctor Félix. A cien años de la Ley 1420. Buenos Aires : Centro Editor de América Latina, 1985.
- Visconti, Máximo Jorge. Legislación escolar argentina. Buenos Aires : Huemul, 1968.
- Ley de educación 5650. La Plata : Centro de documentación e información pedagógica, 1951.

CONVOCATORIA AL PRÓXIMO NÚMERO

e-Eccleston invita formalmente a la presentación de artículos para su número 6, de primavera (setiembre-diciembre) de 2006.

El número estará dedicado al tema: "**Lenguajes artísticos en el Nivel Inicial**" y se invita a la producción reflexiva.

También recibimos colaboraciones con relatos de experiencias con temática abierta.

La fecha límite para la recepción de artículos es el **11 de noviembre de 2006**.

Las "Orientaciones para autores" se publican en el link del sitio del ISPEI Eccleston (<http://ieseccleston.buenosaires.edu.ar>) y los artículos deben ser enviados a revistaeccleston@yahoo.com.ar.

Las problemáticas a abordar en este caso se relacionan con los lenguajes artísticos y su presencia en el Nivel Inicial.

Las nuevas problemáticas y desafíos que hacen a la enseñanza de los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial, orientan la reflexión hacia interrogantes tales como: ¿qué implica su enseñanza a niños pequeños, respetando sus procesos? ¿Cómo introducir el arte en la vida cotidiana del Jardín? ¿Cómo lograr que los chicos hagan de estos lenguajes vehículos para la propia expresión? ¿Cómo ayudarlos a comprender y disfrutar del arte? ¿Cómo se relaciona todo esto con las nuevas visiones y concepciones que nos propone la cultura contemporánea?

Los vínculos entre los lenguajes artísticos, la primera infancia y la escuela han atravesado una profunda revisión, dando impulso a nuevas concepciones y prácticas de enseñanza. Sin embargo, en las salas convive una gran diversidad de enfoques y propuestas didácticas, muchas de las cuales responden a una tradición escolar centrada en el activismo.

Invitamos a los colaboradores a plantear miradas complejas sobre la enseñanza de los lenguajes artísticos en las edades tempranas, analizando tanto los problemas que hacen a las prácticas de sala, como a las institucionales e inclusive invitamos a la reflexión desde la perspectiva de la formación de docentes del Nivel Inicial.

Sitio web: <http://ieseccleston.buenosaires.edu.ar>

Mail institucional: ies86de9@buenosaires.edu.ar

Mail revista electrónica; revistaeccleston@yahoo.com.ar.

Teléfono: (5411) 4774-1756

Dirección postal: Dorrego 3751 (1425), Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Orientaciones a los autores

Con el objeto de facilitar la publicación de los trabajos, se indican las orientaciones generales para su presentación.

Los trabajos deben ser de mediana extensión y presentar un desarrollo sustantivo de la problemática elegida.

Deben ser inéditos.

Preferentemente, los artículos enviados no deben ser sometidos en forma simultánea a la consideración de otros Consejos Editoriales. En caso de que ello ocurra, los autores deberán informar al Comité Editorial de esta revista.

La evaluación por parte del Comité Editorial es de carácter anónimo y no puede ser recurrida o apelada ante ninguna otra instancia de evaluación.

Los trabajos deben enviarse con un resumen de no más de 5 (cinco) líneas. Deben consignarse además del nombre del/los autor/es, una línea que dé cuenta de la inserción académica y/o profesional.

Cada número de *Eccleston* incluye dos tipos de escritos: a) "artículos" de mediana extensión de no más de 12 (doce) páginas, a razón de 3200 caracteres por página, incluidos los espacios; b) "experiencias" cuya extensión no debe superar las 3 (tres) páginas, a razón de 3200 caracteres por página, incluidos los espacios.

Los trabajos deben enviarse por correo electrónico hasta la fecha establecida para cada número, a revistaeccleston@yahoo.com.ar. La presentación será en procesador de textos Word o similar, en formato A4, a espacio y medio, en Times New Roman, cuerpo 12. La presentación debe acompañarse de un abstract junto con los siguientes datos: nombre y apellido, mail, institución a la que pertenece y tres palabras claves. Los cuadros y gráficos, si los hubiere, deben enviarse en forma separada, en planilla de cálculo Excel o similar y las imágenes en formato .jpg. En todos los casos, debe especificarse el nombre del archivo y el programa utilizado.

Para los casos de "Experiencias", el/los autor/es deben especificar su cargo, las fechas y el nombre de la institución en que la realizó. Una orientación sobre normas bibliográficas puede encontrarse en este archivo: [normas_apa](#).

La bibliografía debe consignarse con exactitud. Si se trata de una publicación periódica, debe indicarse fecha y número de aparición.

El Comité Editorial se reserva el derecho de efectuar los cambios formales que requieran los artículos, incluyendo los títulos, previa consulta con el/los autor/es. En caso de que los cambios excedan la dimensión formal, el artículo será remitido nuevamente al/los autor/es para que personalmente se realicen las correcciones sugeridas. En estos casos, el/los autor/es deberán reenviar el escrito en la fecha que les serán comunicadas.