

TRANSICIONES ENTRE INICIAL Y PRIMARIA

Marco político-pedagógico



Presidente

Alberto Fernández

Vicepresidenta

Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Juan Luis Manzur

Ministro de Educación

Jaime Perczyk

Unidad Gabinete de Asesores

Daniel Pico

Secretaría de Educación

Silvina Gvirtz

Subsecretario de Gestión Educativa y Calidad

Mauro Di María

Directora Nacional de Educación Inicial: Susana Santarén

Directora Nacional de Educación Primaria: Cinthia Kuperman

Coordinación Pedagógica: Susana Santarén y Cristina Ibaló

Alfabetización Inicial: Patricia Scorzo, Gimena Nieto (Nivel Inicial); Adriana Casamajor, María Forteza, Denise Hilman, Noelia Lynch y Sabrina Silberstein (Nivel Primario)

Matemática: Adriana Santos, Gabriela Valiño, Noelia Kopuchian (Nivel Inicial); Adriana Díaz, Victoria Güerci, Gladys Tedesco y Alejandro Rossetti (Nivel Primario)

Coordinación de Materiales Educativos: Alicia Serrano (coordinadora general), Gonzalo Blanco (coordinador editorial), Cecilia Pino, Fernanda Benítez Liberali (editoras), Lucía Lapenda (diseñadora) y Javier Rodríguez (documentalista).

Ministerio de Educación de la Nación

Pizzurno 935, CABA

República Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Este material se puede copiar, adaptar y redistribuir en cualquier medio o formato, siempre que se atribuya convenientemente.

Ministerio de Educación de la Nación

Marco político-pedagógico : transiciones entre Inicial y Primaria / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF - (Transiciones ente inicial y primaria)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1486-1

1. Ciencias de la Educación. 2. Política Educacional. I. Título.

CDD 379.2

Queridas y queridos docentes:

Después de este tiempo de pandemia, situación inédita e inesperada en el mundo, nos encontramos frente a nuevos desafíos. Debemos continuar cuidándonos colectivamente en cada comunidad y, al mismo tiempo, retomar y profundizar la enseñanza y los aprendizajes en el espacio escolar. Es necesario que volvamos a mirar las trayectorias en las escuelas en términos de pasaje y continuidad entre niveles, en este caso, entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario. En este sentido, les presentamos la serie **Transiciones. Entre Inicial y Primaria**, que invita a pensar esta articulación entre los dos primeros niveles obligatorios del sistema educativo.

El año 2021 nos deja múltiples aprendizajes, experiencias y reflexiones sobre nuestra vida cotidiana. La escuela asumió el enorme desafío de adecuarse rápidamente al impacto de estos cambios, y docentes, directivos y supervisores tomaron el compromiso y la responsabilidad de sostener el vínculo pedagógico para asegurar las trayectorias escolares de chicas y chicos. Sin embargo, la vuelta a la presencialidad plena requiere de nuestra imperiosa intervención pedagógica frente a niñas y niños que transitan trayectorias intermitentes, de baja intensidad o desvinculadas (tal como expresa la Resolución 397/21), situaciones que en tiempos de finalización de un nivel y comienzo del siguiente se agudizan mucho más. Creemos que es momento de construir estrategias colectivas que convoquen, sostengan y se institucionalicen.

Este escenario demanda un trabajo en equipo de supervisoras y supervisores, directoras y directores, y docentes de ambos niveles que potencien aún más la tarea que vienen realizando y lograr que todas las chicas y todos los chicos vuelvan a la escuela, porque estamos convencidas y convencidos de que es el mejor lugar para nuestra infancia. Necesitamos que ese logro del regreso trascienda el momento puntual de “recorridos” y “visitas”, que son importantes, pero no suficientes. Debemos pensar el pasaje como contenido de enseñanza y, para eso, las y los invitamos a pensar recorridos diversos. Abordar ese momento entre niveles es mirar el acompañamiento de las trayectorias escolares con mirada precisa y focalizada, pero nada de esto es posible si quienes formamos parte de la comunidad educativa no la pensamos juntas y juntos.

Estamos seguras y seguros de que el camino para lograr que todas las chicas y todos los chicos vuelvan a la escuela requiere de esta tarea y es, en este sentido, que las y los invitamos a recorrerla, recrearla y enriquecerla. Para nosotras y nosotros es un punto de partida; el de llegada será entre todas y todos.

Jaime Perczyk
Ministro de Educación de la Nación



TRANSICIONES.

ENTRE INICIAL Y PRIMARIA

Marco político-pedagógico

Muchas cosas se han dicho respecto de la tarea y las acciones pedagógicas que se llevan adelante en el Nivel Inicial y en el Nivel Primario. Son recurrentes los comentarios del tipo: “En el jardín se juega y en la primaria se estudia”. En algunos casos pareciera que nuestras niñas y nuestros niños lo vivieran como si la entrada al nivel siguiente le estuviera quitando su derecho a jugar en los mismos juegos que, en muchos casos, hasta hace unos pocos meses eran parte de su rutina diaria. El guardapolvo de color o a cuadritos se cambia por uno blanco o por el uniforme y la maestra ya no se sienta más en el piso con ellos en ronda sino en un escritorio alto que los mira de frente en una suerte (bastante generalizada) de nuca tras nuca de los compañeritos de grado.

La salida al patio está marcada por un timbre o campana que indica al mismo tiempo cuales son los momentos para estudiar o para “recrearse”. Se trabaja en sillas y mesas individuales o redondas, pero nunca en el piso. La maestra escribe en el pizarrón, ya no aparecen tantos juguetes como en la sala, no duermen la siesta, escriben en unos cuadernos hechos por ellos mismos y no por “la seño” y, en general pasan largas horas sentados.

Pensar la escuela en todas sus dimensiones es hacerlo desde los tres niveles obligatorios que se constituyeron como tales a partir de 2006 con la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (LEN). Sin embargo, sabemos que este Sistema Educativo nació por separado: primero fue obligatorio el nivel primario, luego una parte del nivel secundario y el nivel inicial, intentando conformar una Educación General Básica (EGB a partir de la Ley Federal de Educación) y, por último, la LEN que instala los tres niveles obligatorios. Esto fue inaugural en 2006, pero aún no es un territorio allanado, por el contrario, es un trabajo a ser recorrido y afianzado para lograr que el “Sistema Educativo” se transforme realmente en un sistema en el que los pasajes de un nivel a otro estén signados por la continuidad y la profundidad.

La atención a las trayectorias implica pensar cada nivel del sistema educativo desde la identidad que lo caracteriza, pero también desde el trabajo construido colectivamente para acompañar esos momentos de pasaje pensando a los chicos y chicas como verdaderos sujetos de enseñanza. Esta es una responsabilidad compartida por todos los actores educativos, quienes, al constituirse en agentes del Estado, asumen esa tarea.

Como antecedente a este trabajo, es pertinente citar la Res. CFE 174/12, en donde se plantea puntualmente el trabajo de acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes. Allí se establecen garantías para el cuidado y fortalecimiento de las trayectorias que, hasta el 2012, no estaban acordadas, se definen la importancia y las implicancias de la articulación y se conforma la Unidad Pedagógica (UP): se establece la continuidad entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario y la no permanencia en sala de 5, la articulación entre niveles y la UP (entre 1º y 2º grado).

14. La trayectoria escolar de niños y niñas en el nivel inicial no podrá ser alterada bajo la idea de permanencia o repitencia. Por lo tanto el pasaje de un año/sala/sección dentro del nivel no podrá exigir otro requisito que el de tener la edad cronológica para ello. [...]

16. Las jurisdicciones y el Ministerio de Educación Nacional diseñarán las políticas de articulación necesarias para facilitar el pasaje entre el nivel inicial y el nivel primario. El mismo supone a nivel de gobierno la necesidad de que las direcciones de los niveles y modalidades respectivas generen condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible las continuidades necesarias para garantizar el pasaje de todos los niños y niñas. Los aprendizajes no serán interpretados como indicadores de acreditación ni de promoción de los niños y niñas en el nivel inicial al nivel siguiente. Serán considerados como indicios a ser tenidos en cuenta por los docentes que reciban a los niños/as para garantizar la trayectoria escolar. [...]

22. En el marco del fortalecimiento de las políticas de enseñanza, en especial la alfabetización inicial, el cumplimiento de los contenidos curriculares, la revisión de los modos de evaluación a lo largo del primer grado y ciclo, y las decisiones políticas que el estado nacional y los estados provinciales han tomado para promover la calidad, tanto de la enseñanza como de los aprendizajes, es necesario considerar como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria. Por lo tanto se reformularán los regímenes de promoción a los efectos que rijan a partir del segundo año/grado. Estas modificaciones normativas se podrán implementar de manera gradual a partir del año 2013, hasta alcanzar en el año 2016 a todas las escuelas de nivel primario del país. (Res. CFE 174/12)

En 2021, a raíz de la pandemia y sus consecuencias sobre las y los estudiantes, el CFE aprobó la Resolución 397/21, que retoma y profundiza este trabajo sobre las trayectorias, que son caracterizadas de acuerdo con el recorrido real y singular de cada estudiante. Sus antecedentes son las Resoluciones del CFE 363/20 (Anexo I) y 367/20, que considera las trayectorias desde la ampliación de la Unidad Pedagógica.

gica a todo el primer ciclo de la Primaria y supera la gradualidad, invita a pensar la escuela de manera ciclada y, además, reconoce la importancia de los aprendizajes en términos de procesos que requieren una construcción más sostenida y continuada que las de un solo año. Al mismo tiempo, sostiene “figuras de acompañamiento” de las trayectorias por lo que sugerimos construir el rol de *maestra o maestro de trayectorias* para que fortalezca el trabajo por agrupamientos flexibles en los diferentes tipos de trayectorias enunciadas.

Sabemos que los sectores más vulnerables son los primeros en quedarse afuera del sistema. En general se visibilizan tardíamente a través de los índices de abandono. La pandemia dejó al descubierto grandes desigualdades que, si bien ya existían, la virtualidad las mostró en toda su crudeza. En palabras de Siede:

[...] la pandemia ha demostrado que el principal problema político de América Latina y el mundo es la desigualdad. La invitación a pensar la diversidad a veces ha diluido el problema de la desigualdad y pareciera que hay pobres porque son diversos y no por la imposibilidad que tienen para acceder a condiciones dignas de vida. Esto debe ser un foco de la educación política que nos permita reconocer en qué sentido somos iguales, por ejemplo, en el acceso a la vivienda, la alimentación, la salud o a una vacuna... Además, la desigualdad no es solo entre personas, sino entre países. (Villa, Clavijo, Godoy-Toro, Restrepo, 2021)

De niveles y recorridos

Cuando hablamos de trayectorias nos referimos a los recorridos escolarizados reconocidos en la población educativa. Por eso, los pasajes entre niveles (momentos de los recorridos escolares que son muy poco mirados porque parecieran no ser responsabilidad de ninguno o sólo culpa del anterior) deben ser una preocupación de la política educativa que amerita un tratamiento particular. El caso del pasaje entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario hoy requiere propuestas de abordaje concretas porque, lejos de ser sólo una preocupación académica, se constituyen en foco de atención de las políticas orientadas a la justicia social y escolar. Su no sistematización a lo largo del tiempo acentúa los efectos de la desigualdad social en la educación.

Nuestro desafío es que estos pasajes no signifiquen muros infranqueables, como los que parecen detener a muchas niñas y muchos niños entre el Nivel Inicial y el primer ciclo de la Primaria. Estamos obligados y obligadas a dotar de una intención profundamente democrática a los procesos de articulación, de manera de proponerlos como espacios y tiempos de responsabilidad conjunta entre instituciones que tienen como propósito garantizar a niñas y niños un buen pasaje de un nivel a otro, poniendo especial atención en el sostenimiento institucional de las trayectorias escolares de niños y niñas en situación de exclusión social. Ahora bien, estos pasajes como objeto de planificación educativa deben constituirse en política pública de manera que no quede solo en la buena voluntad de las instituciones. Los pasajes entre niveles deben ser responsabilidad y garantía de los Estados que se plasman en acciones concretas entre instituciones. Es necesario comprender que los momentos de pasaje pueden constituirse en formas muy eficaces de selección educativa y, por ende, de exclusión y desigualdad. Por ello, resulta fundamental mirarlos como un problema y planificar su abordaje de manera federal, jurisdiccional e institucional. Creemos que el trabajo compartido entre

supervisores, supervisoras, directores y directoras de ambos niveles traduce este trabajo en garantía de institucionalización.

Más aún, nuestro desafío se encuentra en desandar las naturalizaciones que al respecto se han construido, aquellas que van desde el autoconvencimiento de que el problema es de los propios sujetos educativos, hasta aquellas que dudan de la capacidad de aprendizaje de los niños y las niñas de sectores en situación de exclusión. Son naturalizaciones que anidan en cada uno de nosotros y que necesitamos revisar y problematizar, si estamos dispuestos a construir de verdad una escuela pública y democrática (Dirección de Educación Primaria, 2009).

En síntesis, nos desafiamos a poder pensar de otra manera estos pasajes y, particularmente, el del nivel inicial y el nivel primario, discutir profundamente qué responsabilidad asumimos colectivamente para que cada niño y niña de nuestro país tenga el derecho de seguir en el sistema educativo, en cualquier escuela del nivel siguiente, sin limitaciones ni dificultades. Desde esta perspectiva resulta claro que, si bien la articulación puede hacer referencia a un tiempo y espacio definido por el pasaje de un nivel a otro, supone prioritariamente construir para todos los niños y las niñas un conjunto de continuidades pedagógicas y didácticas que den forma a su experiencia escolar a lo largo de todo el sistema educativo, y los coloque en mejores condiciones para sostener los cambios que toda nueva etapa trae consigo.

El concepto de articulación refiere, como venimos diciendo, a establecer enlaces, puentes entre partes que se requieren, que necesitan ser vinculadas. También supone reconocer que son partes distintas entre sí y que a la vez forman parte de un todo. Entonces, “articular implica pensar simultáneamente en la unidad y en la diversidad del sistema educativo” (Méndez de Seguí y Córdoba, 2007: 31-32).

La articulación debería asegurar la continuidad del proceso educativo entre los niveles, entre ciclos, entre secciones y, en la propia escuela, entre los y las docentes. Como bien señala Ruth Harf (1997), “va más allá de las personas o los edificios o de los contenidos tratados aisladamente [...] la articulación es una cuestión institucional en su totalidad [...]”. En esta línea, apostamos a que se instituya como una de las funciones inherentes para sostener las trayectorias educativas en las que debe estar comprometido todo el colectivo institucional.

Si pensamos la articulación como condición de la continuidad de las trayectorias educativas, no podemos obviar que el pasaje “compromete al niño como ser único [...] que transita y va modificándose interna, gradual y progresivamente en la medida de sus propias construcciones cognitivas y de su desarrollo personal y social” (Gobierno de la Provincia de Salta, 2010). Cada niña y cada niño recorre un camino-trayecto que está en construcción permanente ya que, como diría Melich (2006: 41) vive en la provisionalidad de “situaciones biográficamente determinadas, es decir, situaciones que no son posibles de prescribir o anticipar en su totalidad, ya que muchas cuestiones del universo simbólico compartido van variando poniendo en cuestión el mundo dado por supuesto hasta ahora”.

La pandemia ha dejado esto a la vista. El contexto actual presenta rasgos de singularidad desconocidos. Tal como enuncia Siede, la desigualdad potenciada nos desafía a afrontar novedosos escenarios. Nos reclama abordar las trayectorias en toda su complejidad en el inter-juego de un tiempo y un espacio educativos distintos, donde los acontecimientos sociales no permiten sostener linealidades. La ló-

gica escolar ha sido atravesada por la urgencia y por la necesidad de dar respuesta a la continuidad pedagógica dentro y fuera de los límites de la escuela.

En síntesis, nos desafiamos a poder pensar de otra manera estos pasajes y, particularmente, el del nivel inicial al nivel primario, discutir profundamente qué responsabilidad asumimos colectivamente para que cada niño y niña de nuestro país tenga el derecho de seguir en el sistema educativo, en cualquier escuela del nivel siguiente, sin limitaciones ni dificultades. Desde esta perspectiva resulta claro que, si bien la articulación puede hacer referencia a un tiempo y espacio definido por el pasaje de un nivel a otro, supone prioritariamente construir para todos los niños y las niñas un conjunto de continuidades pedagógicas y didácticas que den forma a su experiencia escolar a lo largo de todo el sistema educativo, y los coloque en mejores condiciones para sostener los cambios que toda nueva etapa trae consigo.

Responsabilidades compartidas y construcciones conjuntas

En el pasaje entre niveles suelen aparecer con frecuencia dos gestos: el primero es la responsabilización del nivel anterior por los aprendizajes no logrados por los niños y las niñas, por aquello que “no se sabe” y al parecer “deberían” saber los alumnos y las alumnas al ingresar a primer grado (desde rutinas a contenidos curriculares, desde formas de vincularse a modos de transitar el espacio escolar); el segundo, un inverso tratamiento con respecto del nivel siguiente, es decir, hacer cargo a los que siguen de aquello que no es advertido o no es valorado: “con nosotros trabajan bien, sin problemas; llegan allá y fracasan”. Las relaciones de poder que se han construido históricamente entre los niveles también entran en juego cuando se intenta dialogar con cada uno de ellos.

En el Nivel Inicial primó durante mucho tiempo una mirada sobre la articulación que se centraba en los requerimientos del Nivel Primario, sin tener en cuenta los aportes que el jardín de infantes hace a la experiencia escolar de niñas y niños: el juego, el impulso a la creatividad y la curiosidad infantil, la sorpresa, el valor del intercambio, las tareas colaborativas en subgrupos, la multitarea, los primeros acercamientos a la alfabetización cultural, entre otros. Son todos aspectos propios de la identidad del nivel que no siempre son suficientemente valorados.

Al mismo tiempo, la escuela primaria supone necesario prolongar las propias formas de comprender el cotidiano escolar y las hace extensivas a las prácticas pedagógicas del otro nivel.

¿Por qué interesa tener en cuenta estas relaciones? Porque cada caso muestra las asimetrías que se producen en el vínculo entre las instituciones educativas, por lo que nos permiten trabajar de manera más contextualizada sobre ellas. De esta manera, los posicionamientos serán más reflexivos: tanto en el caso del nivel que recibe y genera condiciones para la bienvenida, como en el caso del nivel que sostiene, acompaña y prepara las condiciones para el pasaje, da y prepara las condiciones para un mejor egreso.

A partir del reconocimiento de la desigualdad de posiciones es posible construir de manera más real un *ustedes* y un *nosotros* (Dirección de Educación Primaria, 2009) que requieren ser pensados en conjunto.

Articulación hoy en las instituciones educativas

Desde hace varios años, gran parte de las instituciones educativas han iniciado lo que se denomina “proyectos de articulación entre niveles”. En general, estos proyectos comprenden un conjunto de acciones que intentan constituir vínculos interpersonales entre educadores y educadoras y permiten que niñas, niños y jóvenes entren en contacto con los contextos de educación inmediatamente superiores. Estas actividades de familiarización se llevan a cabo en forma de salidas, visitas o entrevistas. Ayudan a niñas, niños y jóvenes a perder el miedo “a lo desconocido” y a crearse expectativas positivas y más realistas de la posterior etapa de escolarización (Dirección de Educación Primaria, 2009). Estos proyectos conjuntos son un buen inicio en la tarea de poner en contacto dos instituciones; recorrerse, conocerse, establecer un vínculo de presentación. Ahora bien, la tarea de articulación requiere ser mucho más ambiciosa si pretende, tal como hemos señalado, cumplir con su propósito central: asegurar a todos los niños y todas las niñas la continuidad de su trayectoria escolar.

La articulación en vivo

Yanina Rodríguez, docente del Nivel Inicial, cuenta:

Los invito a conocer el maravilloso JIRIMM N°1 de arroyo Caracoles, jardín de matrícula mínima, ubicado a 2 horas, aproximadamente, de la estación fluvial de Tigre, teniendo la suerte de cruzar todos los días el maravilloso río Paraná. El JIRIMM (Jardín de Infantes Rural de matrícula mínima) está ubicado en una de las dependencias de la Escuela Primaria 25, con la cual comparte el edificio. Es una sala multiedad, a la que asisten niños y niñas de 2 a 5 años. Se articula con la primaria en proyectos, unidades, secuencias; los actos se realizan en conjunto; se arman peñas ¡para juntar plata para la cooperativa y así comprar lo que se necesita para hacer escuela!

En Goya (Corrientes), durante el año se desarrolló un proyecto institucional anual: “Juego, arte y alfabetización inicial por todas partes”, desde la perspectiva de los “pilares de la didáctica de la educación inicial”. En él participaron los y las docentes de Nivel Inicial y del primer ciclo de la Escuela Primaria, autoridades de ambos niveles y profesores formadores del IFD de Goya. Luego de trabajar conjuntamente en reuniones de trabajo, lecturas bibliográficas y diseño de propuestas de enseñanza, los patios de la escuela primaria se transformaron en espacios de juego organizados en multitarea al igual que el patio del jardín. El juego comienza a instalarse como contenido a enseñar.



Patios escolares, de jardines y de los primeros grados de la Primaria (Instituto Hispanoamericano de Goya).

Estos pocos ejemplos son sólo una muestra de la intensa labor de articulación que los jardines y las escuelas llevan adelante.

Será una tarea en conjunto entre las instituciones definir lo que denominamos los aspectos centrales de los procesos de articulación, es decir, la construcción de las continuidades pedagógicas y didácticas que permitirán que la experiencia escolar de niños y niñas se afiance, de manera de poder sostener también y a la vez los cambios que el propio pasaje conlleva.

El pasaje, planteado como *proceso que debe acompañar*, proyecta desafíos a los niveles y en el interior de cada una de las instituciones educativas en tanto deja abierta una mirada prospectiva, una mirada que anticipa lo que ha de venir y que motoriza decisiones estratégicas para vincular a las diferentes instituciones, a los actores de esas instituciones y dar continuidad a los proyectos curriculares.

Crear las condiciones para que niñas y niños recorran las transiciones requiere la construcción de dispositivos de trabajo que tengan en cuenta espacios, tiempos, personas, propósitos y tareas varias. Armarlos con el objetivo de apuntalar las trayectorias implica jerarquizar las articulaciones dentro de cada espacio educativo.

Entonces, cuando hablamos de generar condiciones de posibilidad para que suceda un proyecto articulado entre los niveles inicial y primario nos referimos a la construcción de dispositivos que

- creen un marco de intervenciones que se sostengan en el tiempo;
- estén traccionados por la propuesta educativa de cada nivel;
- sean consensuados y contruidos de manera colectiva identificando y valorando la especificidad de cada uno;
- dispongan de recursos institucionales, materiales, culturales y pedagógicos;
- incluyan a los diferentes actores de las comunidades educativas y sostengan los proyectos articulados con espacios comunitarios;
- creen condiciones para fortalecer el rol de las familias en el acompañamiento a las trayectorias escolares;
- incluyan a docentes, directivos y supervisores en una tarea conjunta intra e interinstitucional.

Los siguientes son sólo algunos ejemplos de dispositivos que requieren ser enriquecidos potenciados y evaluados de acuerdo con los contextos y las necesidades: confección de registros institucionales que den cuenta de las trayectorias y continuidades pedagógicas; elaboración de propuestas centradas en itinerarios didácticos o proyectos y secuencias de progresiva complejidad con ajustes a los encuadres curriculares de ambos niveles; reorganización institucional que facilite la incorporación de grupos flexibles; organización de esquemas de revinculación y acompañamiento con la participación de residentes de IFD y referentes comunitarios.

Como dice Flavia Terigi (cit. en Maddoni y Sipes, 2009), el concepto de articulación, desde una mirada compleja y sistemática, implica tener en cuenta ciertos aspectos:

1. Tener presente que el proceso formativo educativo de niños y niñas es continuo y complejo y que la transmisión/enseñanza es el eje central en todo el proceso de escolarización formal de los sujetos.
2. Dar sentido a un proceso de enseñanza que intente evitar fracturas entre las culturas e identidades de cada nivel. La transmisión que socialmente se le confía a la educación escolarizada se realiza o puede ocurrir en la enseñanza y esto se produce desde que el niño entra a la escuela.
3. Propiciar diversidad y alternativas en la escolaridad formal sin olvidar las especificidades de cada nivel. Estas suponen considerar al sujeto del aprendizaje, a los contenidos a enseñar, a las situaciones pedagógico-didácticas.
4. Evitar las situaciones de quiebre y de discontinuidad en la trayectoria escolar de los sujetos. Recuperar los propósitos centrales de la educación y la formación de los sujetos implica reconsiderar los puntos de transición y crisis (en sentido amplio), por los que atraviesa un sujeto, como procesos de crecimiento y desarrollo.

5. Encontrar las claves y puentes entre los niveles del sistema formal, con el sentido de comenzar a rever el funcionamiento atomizado, sectorizado, parcializado del sistema educativo y de las instituciones.

Un siglo y medio después de su creación, con variación en infinidad de matices, se sigue esperando que la escuela primaria ofrezca saberes básicos para una inserción fructífera en la vida social, aunque en los propósitos de los currículos y los programas, la formación en la ciudadanía tiende a ampliarse hacia arriba y hacia abajo, incluyendo tanto a la escuela media como al nivel inicial. Los “saberes básicos” acuñados entonces como soporte de la ciudadanía perduran en la representación general sobre el nivel primario y siguen encabezando las preocupaciones de docentes y padres.

El Nivel inicial, por su parte, no tuvo originalmente intenciones de educar al ciudadano, sino de acompañar, enriquecer y orientar la educación familiar. Comenzó siendo una institución abierta a minorías residentes en las grandes ciudades y con el transcurrir de los años fue logrando generar conciencia acerca de la legitimidad de la educación en el nivel como un derecho social. En un inicio la configuración de la cotidianidad de las salas intentaba prolongar la vida doméstica, más que marcar una ruptura con ella. En consecuencia, las imágenes genéricas y las expectativas sociales estaban más asentadas en la crianza y la socialización (frecuentemente reducida a hábitos y pautas de convivencia y al cuidado personal) que referidas a la enseñanza sistemática de contenidos u otros aspectos de la socialización. Desde 2006, la LEN (en su artículo 18) define al Nivel Inicial como una unidad pedagógica que traza horizontes comunes para la educación de los niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años inclusive. Establece la necesidad de ofrecer oportunidades educativas desde el inicio de las trayectorias escolares para garantizar la inclusión de todas y todos.

En palabras de Inés Dussel (2020),

La mirada hacia la infancia debe ser amorosa, en el sentido de un encuentro afectivo, de responsabilidad ética y política sobre lo que los otros aprenden, sobre lo que los otros hacen. Partir del lugar donde están, ver cómo podemos trabajar con ellos, ayudarlos a alzarse sobre el mundo. Salgamos de la pedagogía piadosa, compasiva. Superemos ese determinismo sociológico según el cual las infancias vulneradas no pueden aprender. Hay que siempre confiar en que el otro puede alzarse sobre sus hombros, entonces hay que acompañarlos más, no como un acto de exigencia, si no como un acto de amor pedagógico.

Un trabajo en prospectiva

Hoy debemos allanar este recorrido derribando mitos y construyendo con los saberes e identidades propios de cada nivel. No queremos *primerizar* al jardín *ni vaciar de contenido* a la primaria: lo que esperamos es construir estrategias entre ambos niveles, conjuntamente con todos los responsables que los integran y acompañan para facilitar y/o fortalecer el pasaje de nuestros niños y niñas construyendo puentes que colaboren con esos recorridos.

Empecemos...

Bibliografía

- Dirección de Educación Primaria (2009): *Muros o puentes I*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Dussel, I. (2020): “La formación docente hoy: entre atender la emergencia y pensar nuevos horizontes”, videoconferencia disponible en: <https://youtu.be/UIPfzJ-9qL0o>.
- Gobierno de la Provincia de Salta (2010): *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Salta: Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.
- Harf, R. (1997): “La articulación interniveles: un asunto institucional”, *Novedades Educativas*, Año 9, N° 82.
- Maddoni, P. y Sipes, M. (2009): *El trabajo del director y el cuidado de las trayectorias*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Melich, J. C. (2006): *Transformaciones. Tres ensayos de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Méndez de Seguí, M. F. y Córdoba, C. (2007): *La articulación entre el Nivel Inicial y Primaria como proyecto institucional*. Haedo: Kimeln.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2012): *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Villa, M. E.; Clavijo, J. E.; Godoy-Toro, N.; Restrepo, M. (2021): “Una entrevista con el profesor Isabelino Siede”. *Forum*, N.º 20, Universidad de Antioquía, pp. 249-261. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.94969>.

