

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

La flexibilidad en los formatos escolares, un eje de lectura de la Calidad de la Educación Inicial.

Iliana Rodríguez Villoldo, Griselda Cabado y Fabiana Demarco.

Cita:

Iliana Rodríguez Villoldo, Griselda Cabado y Fabiana Demarco (2019). *La flexibilidad en los formatos escolares, un eje de lectura de la Calidad de la Educación Inicial*. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1340>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/Sd7>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

La flexibilidad en los formatos escolares, un eje de lectura de la Calidad de la Educación Inicial

Iliana Rodríguez Villoldo, Fabiana Demarco y Griselda Cabado.
Equipo de investigación sobre Educación Inicial (UEICEE)
ilianarodriguezvilloldo@gmail.com

Resumen

El presente trabajo busca poner en diálogo algunos hallazgos del estudio “Hacia una definición de calidad en la Educación Inicial de la Ciudad de Buenos Aires”, vinculados a los formatos educativos esperables para el Nivel. En el marco de la perspectiva de derechos (CIDN, 1989 y sus Observaciones), la heterogeneidad de la oferta de establecimientos de educación inicial en la Ciudad interroga al Estado respecto de su capacidad para garantizar una educación de calidad, en tanto favorecedora de oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral de niños que asisten a las variadas propuestas educativas.

Como aporte para avanzar en la respuesta a ese interrogante, el estudio caracteriza concepciones, dimensiones y estrategias vinculadas con la definición de calidad en la Educación Inicial, en el contexto de la Ciudad.

La presentación, focaliza en el análisis sobre los formatos que hacen a esa calidad, según el cual se observa la necesidad de contar con propuestas educativas que, en sus variables de agrupamiento, tiempo y espacio, recuperen de la historia de la Educación Inicial el carácter flexible, de modo de favorecer la adaptabilidad al contexto. Esta flexibilidad del modelo, que toma cuerpo en los distintos tipos de instituciones de Educación Inicial en la Ciudad, entra en tensión con la estructura tradicional propia de la escuela primaria, a la vez que constituye un componente sustantivo de la especificidad que busca garantizar el derecho a la educación en edades tempranas.

Palabras clave: Educación inicial; nivel inicial; calidad educativa; formato escolar; flexibilidad de formato



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

La flexibilidad en los formatos escolares como eje de lectura de la Calidad de la Educación Inicial

Ponencia (versión sintética)

Calidad de la Educación Inicial: perspectiva de derecho y adecuación al contexto

Dentro del marco de la perspectiva de derecho, la heterogeneidad de la oferta de establecimientos dedicados a la educación inicial en la Ciudad y la expansión sostenida de la matrícula, interrogan al Estado respecto de su capacidad para garantizar una educación de calidad que favorezca oportunidades de aprendizaje y de desarrollo integral de los niños, que asisten a la diversidad de propuestas educativas, respetando y valorando su singularidad.

El concepto de calidad viene promoviéndose y utilizándose en el ámbito de la educación en general y de la educación inicial en particular hace aproximadamente tres décadas, aunque desde distintas perspectivas. Por un lado, está asociado a resultados: focalizando en aprendizaje y desarrollo de los niños, donde la calidad llega a referirse, exclusivamente, a resultados medibles y preparación para la educación formal –Inglaterra y Estados Unidos– (Magnuson et al, 2004; Ramey y Ramey, 1999; Barnett, 2008; Contreras, Herrera y Leyton, 2007). Por el otro, se presenta asociado a la adecuación de los procesos y condiciones que garanticen el derecho a la educación de los más pequeños desde la perspectiva integral (Tomasevski, 2004; Croso, 2017).

El concepto de calidad educativa posee pluralidad de sentidos. No se puede dar por sentado un solo significado, sobre todo si este significado no toma en cuenta la dimensión sociohistórica del concepto, presentándose “como una categoría natural, acabada e indiscutible” (Rodríguez Arocho, 2010). Tal es el caso observado a partir del relevamiento de documentos y voces de referentes de la educación inicial en el contexto de la Ciudad, donde fue posible evidenciar esa naturalización del uso –en documentos y prácticas educativas– sin su explícita definición.

Trabajar sobre la calidad para la educación inicial requiere profundizar en distintas perspectivas e identificar algunos aspectos a partir de los cuales avanzar, consensuadamente, hacia una definición que favorezca una lectura crítica, enriquecedora y sistemática en una oferta diversa, heterogénea y compleja; que se oriente a revalorizar los espacios dedicados a la educación de la primera infancia



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

como espacios estratégicos de construcción de vínculos entre sujetos y abierto a las singularidades con que cada uno se presenta.

El estudio, requirió la identificación del paradigma que viene sosteniendo los enfoques, sentidos y prácticas en el Nivel en la jurisdicción. En este sentido, aproximarse al concepto de calidad implicó caracterizar las concepciones, dimensiones y estrategias que lo definen desde la perspectiva que aportan distintos documentos elaborados por organismos internacionales, poniéndolos en diálogo con el material teórico sobre el tema.

Asimismo, se consideraron de forma articulada, las perspectivas propuestas desde la normativa internacional, nacional y la propia de la Ciudad, así como los principales desarrollos teóricos al respecto de las últimas dos décadas; y las voces de los responsables de los distintos tipos de establecimiento del sistema educativo de la Ciudad y de referentes especialistas en educación inicial.

La educación inicial de la jurisdicción una oferta heterogénea y compleja

Considerar el contexto en la jurisdicción supone reconocer una oferta heterogénea y compleja de establecimientos, dedicados a la educación inicial. Esta heterogeneidad se manifiesta en la diversidad de instituciones habilitadas por la Ley de Educación Nacional y en las distintas formas organizativas que estas adquieren en el desarrollo de sus propuestas. En este sentido, Clarisa Label (2016) señala que, en la actualidad las propuestas de carácter educativo para estas edades no se circunscriben al Sistema y que desde hace tiempo, han comenzado a variar sus modalidades ampliando sus horizontes más allá de lo escolar, reconociendo las características particulares y los contextos de poblaciones diversas.

La complejidad de la educación inicial se pone en evidencia en la incidencia de la escolarización obligatoria de una parte de sus ciclos; en la concentración de mayor heterogeneidad de espacios educativos en las edades de 45 días a 3 años, y en la débil articulación entre los distintos sectores ministeriales y de gestión responsables de instituciones de esta misma franja etaria.

La adaptabilidad en el esquema de las 4A: modelos organizacionales flexibles

El avance en la definición de la calidad en la educación inicial considera como base el esquema de las 4A -asequibilidad/disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

adaptabilidad,- que busca observar el cumplimiento del derecho a la educación como obligación del Estado. Según este esquema, definido por Tomasevski (2004), la calidad de la educación inicial, implica la disponibilidad de una oferta de establecimientos, accesible para todos –gratuidad, inclusión-, aceptable –calidades necesarias básicas para el ejercicio de este derecho- y adaptable –adecuación y centralidad con sentido de promoción del derecho a la educación-.

A partir del análisis de las voces de las especialistas y responsables de gestión consultadas, el estudio propone un ‘enriquecimiento’ de las dimensiones de ese esquema. En particular aquí se presentan reflexiones vinculadas a la Adaptabilidad.

La *Adaptabilidad* que propone el esquema de las 4A considera la adecuación de la escuela al niño, a su singularidad y contexto, en el marco de su función social.

A partir del análisis pudieron elaborarse tres ejes de lectura de lo específico del Nivel de Educación Inicial: a- el sujeto en la educación inicial, su concepción en el marco de la perspectiva de derechos; b- la acción institucional enmarcada en la función de la educación inicial, el vínculo educativo que dispone al aprendizaje; y c- soportes adecuados para el desarrollo de las propuestas institucionales en la Educación Inicial. Sobre este último eje, la presentación se propone desarrollar, sintéticamente, algunos aspectos.

La idea de “soportes adecuados” se relaciona con el concepto de modelo organizacional, entendido este como la forma que asume una propuesta educativa, teniendo en cuenta las variables de espacio, tiempo y agrupamiento (Quiroz y Pieri, 2011). En la historia de la educación inicial, estos componentes han mostrado un carácter flexible como parte de la adaptabilidad de las instituciones educativas a situaciones de contexto a lo largo del tiempo. Sin embargo, el nivel ha venido ‘traccionado’ por un movimiento que tiende a la rigidez de las formas –ligada a procesos de primarización- con el riesgo de perder lo valioso de esa característica original. Es decir, hoy existen modelos organizacionales más ligados a la estructura tradicional y otros que tensionan las formas de lo escolar propias de la escuela primaria.

Ante la extensión de la edad obligatoria en la educación inicial, y el aumento de la demanda en las otras edades del Nivel, resulta necesario reflexionar sobre ciertos *aspectos en la organización del espacio, el tiempo y los modos de agrupar a los niños, que hacen a la especificidad de la educación con niños pequeños.*



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

En tanto variable, *el espacio* se diseña y se adapta pensando en los niños, en el tipo de propuestas, en los momentos del día. Así concebido, traspasa el ámbito de la sala, habilitando otros lugares del Jardín para el desarrollo de propuestas didácticas. Eso posibilita no sólo la optimización de espacios sino que, poniendo el eje en los niños, permite planificar propuestas de libre circulación en todos los lugares del Jardín; favoreciendo aprendizajes ligados a la autonomía y la elección frente a una variedad de propuestas, entre otros.

La variable *tiempo*, muestra características distintivas respecto de los otros niveles. Los abordajes de contenidos curriculares, de recreo, de juego espontáneo, suelen distribuirse de manera más flexible. Sin embargo, esa disposición flexible del tiempo pareciera ir disminuyendo a medida que se avanza hacia el segundo ciclo del nivel. Es decir, existen diferencias en la forma que suele adoptar el componente tiempo entre el Maternal y el Jardín de Infantes.

En cuanto a *los agrupamientos*, pueden ser abordados en dos claves de análisis. Por un lado, la composición de los grupos de niños y, por el otro, la cantidad de niños que conforman el grupo a cargo de un docente.

a- La composición tradicional de las salas de Nivel Inicial es la que se rige por etapas evolutivas y agrupa a los niños de acuerdo a la edad cronológica aspirando a una supuesta homogeneidad de los grupos. Frente a la expansión del Nivel, una de las formas de agrupamiento tendientes a resolver la necesidad de cobertura es la sala multiedad, que si bien es una forma propia de las zonas rurales (op. Cit.), en la actualidad, se desarrollaron en el ámbito urbano, ligada más a decisiones de administrativas que pedagógicas.

Es un punto de interés profundizar acerca de las interacciones que se dan entre los niños de distintas edades y su relación con los aprendizajes; para algunos autores, este diseño del espacio, tiempo y actividades compartidas entre niños de edades diferentes facilita la construcción del conocimiento, ya que en esta interacción, la presencia de algunos niños permite andamiar¹ y estimular el aprendizaje de otros (Prudent y Visintin, 2013). No obstante, estas interacciones no son exclusivas de la

¹ A partir del concepto de zona de desarrollo próximo de Vigotsky (definida como la franja entre el nivel de desarrollo actual de un niño –o lo que es capaz de hacer por sí mismo– y el desarrollo potencial –aquello que puede alcanzar a hacer con la ayuda de un otro más experto, un adulto o, en este caso, otro niño), Bruner y Woods elaboran la teoría del andamiaje para referir a esa guía en el proceso de aprendizaje para alcanzar ese conocimiento potencial que no puede lograrse en forma autónoma.



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

forma multiedad; la diversificación de propuestas de actividades en otros espacios del Jardín, en las cuales niños de diferentes salas se entremezclan y comparten intereses, son también experiencias pedagógicas respecto a lo grupal.

Cabe señalar que, la forma que adquieren los grupos, muchas veces responde a la naturalización de la estructura del sistema, y que el valor de cada forma organizativa se evidencia tanto en la adecuación a las necesidades del contexto como a las decisiones pedagógicas que subyacen.

b- En cuanto a la cantidad de niños que conforman el grupo a cargo de un docente, se observa que la necesidad de construcción de vínculos que faciliten la constitución subjetiva de los niños, que dé lugar a la singularidad en el espacio grupal, y propicie la autonomía y el ejercicio de libertad, está atravesada, fundamentalmente, por el número de niños con los que habitualmente se trabaja en las instituciones. Las especialistas en educación inicial coinciden en la pérdida de calidad cuando las maestras trabajan con un número de niños que no permite pensarlos desde sus individualidades, desde el seguimiento de procesos, desde 'poder escuchar qué dicen, qué quieren, qué necesitan'. Situación deseable no solo para edades menores, sino también, para las más grandes.

Como se expresó anteriormente, espacio, tiempo y agrupamientos flexibles son parte de una especificidad que busca adecuar lo educativo a las características de los niños de 45 días a 5 años de edad, en donde la variedad de funcionamiento muestra la importancia de no restringirse a un único tipo de organización y dinámica institucional. Sin embargo, interesa como cierre recuperar una advertencia de Terigi (2008) respecto a considerar que la modificación de aspectos que hacen a la organización del funcionamiento escolar, no cambia per se las prácticas sustentadas en el modelo pedagógico tradicional, dada la complejidad didáctica que estos nuevos modelos suponen. Si bien el Nivel tiene historia en la producción de un saber pedagógico didáctico propio, cualquier forma que adquiera en su modelo organizacional requiere la profundización en el conocimiento de su modelo pedagógico.

Por tanto, se propone que estos aspectos del eje "soportes adecuados" sean considerados al momento de definir política de calidad para la Educación Inicial.

Bibliografía y referencia bibliográficas



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Barnett, W.S., Howes, C., & Jung, K. (2008). California's state preschool program: Quality and effects on children's cognitive abilities at kindergarten entry. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research, Rutgers University.

Croso, C. (2017) La lucha por los sentidos del derecho a la educación En Blogs/Planeta Futuro: Contrapuntos. Disponible en:

https://elpais.com/elpais/2017/08/29/contrapuntos/1504017730_002317.html

Label, C. (2016) ¿Cómo se construye el relato de la educación en la primera infancia? ¿Cuáles son las perspectivas puestas en juego? ¿Qué experiencias se eligen ara dar cuenta de las prácticas? En Primera infancia. Panorama y desafíos para una mejor educación (p.9-14). Kaufmann, V. (compiladora) Bs.As. Aique Grupo Editor

Magnuson, K. A., Ruhm, C. J., & Waldfogel, J. (2004). Does prekindergarten improve school preparation and performance? National bureau of economic research working paper 10452. Cambridge, MA: NBER.

Ramey, C. T. y Ramey, S.L. (1999). Beginning school for children at risk. En R.C. Pianta y M.J. Cox (Eds.), The Transition to Kindergarten (pp. 217–251). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Rodríguez Arocho, W. (2010) El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. En Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 10, núm. 1, Universidad de Costa Rica, enero-abril 2010, pp.1-28.

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>

Tomasevski, K. (2004) Educación. Indicadores de Derecho a la Educación. En Revista IIDH: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Vol. 40, 2004 pp. 341-388.

Documentos y normativas

IPE-UNESCO: Instituto de Investigación y Políticas Educativas. El enfoque de protección integral de los derechos de la Primera Infancia en América Latina. 03 Cuaderno, 2013.

ORELAC-UNESCO: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Declaración de Buenos Aires. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, E2030: Educación y habilidades para el siglo 21, Buenos Aires, 2017

ONU: Organización Naciones Unidas, Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, 1990. Disponible en:



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

http://www.sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_file_file/convencion_sobre_derechos_ni_no.pdf

UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, Jomtien, Tailandia, 1990.

UNESCO, Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 2000.

UNICEF, Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño. CDI@25, México, 2014. Disponible en:

<http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/index.htm>

UNICEF, Observación General N°7 del Comité de los Derechos del Niño: Realización de los derechos del niño en la primera infancia, 30 de septiembre de 2005.

OMEP, Organización Mundial de Educación Preescolar, Actas de la Asamblea Mundial de la OMEP, Shanghái, China, 2013. Disponible en:

http://www.worldomep.org/wp-content/uploads/2013/12/1466437_omep-minutes_2013-spanish.pdf

OMEP, Organización Mundial de Educación Preescolar, Actas de la Asamblea Mundial de la OMEP, Medellín, Colombia, 2015. Disponible en:

<http://www.omeplatinoamerica.org/wp-content/uploads/2017/03/Libro-Asamblea-LA-2015.pdf>

ONU, 17 Objetivos para la transformación del mundo. Educación de Calidad: Por qué es importante. Disponible en:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

ORELAC- UNESCO, Indicadores de la Educación de la Primera Infancia en América Latina. Propuesta y experiencia piloto. Santiago de Chile, septiembre de 2008.

UNESCO (2017) Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Reforzar el aprendizaje entre pares de las políticas educativas para el ODS4: el papel de las organizaciones regionales. Paris, Francia, 2017.

OEI (2016) Miradas sobre la Educación en Iberoamérica 2016. Avance en las Metas Educativas 2021.

CEPAL/EUROSOCIAL (2014) Calidad del cuidado y la Educación para la primera infancia en América Latina. Igualdad para Hoy y mañana. Colección Estudios N°6, Serie Análisis, Área Políticas Sociales. Santiago de Chile, 2014. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36822/1/S1420230_es.pdf



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH

Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

BID (2016) ¿Cómo se mide la Calidad de los Servicios de Cuidado Infantil? Guía de herramientas. Disponible en:

<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/7432/Cómo-se-mide-la-calidad-de-los-servicios-de-cuidado-infantil.pdf?sequence=1>

BM (1992) Sistema de Análisis y Desarrollo de la Capacidad Institucional (SADCI)

Manual de procedimientos. Disponible en:

http://www.cedet.edu.ar/Archivos/Bibliotecas_Archivos/Tobelem.pdf

Constitución Nacional de la República Argentina, [1853] 1994.

Ley N°24.195, Federal de Educación. República Argentina, 1993.

Ley N°26.206 Nacional de Educación. República Argentina, 2006.

Constitución de la Ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, 1996.

GCABA, Secretaría de Educación, Dirección de Currícula Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Ciudad de Buenos Aires, Marco General, 2000.

UEICEE (2014), La oferta de Educación Inicial en la Ciudad de Buenos Aires

UEICEE (2017), Historia del Nivel Inicial en la Ciudad de Buenos Aires.