
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN INICIAL



COLECCIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR
“EL DISEÑO CURRICULAR EN MOVIMIENTO”

LA MULTIPROPUESTA COMO FORMA DE ORGANIZAR LA ENSEÑANZA

Liliana Labarta

Autoridades

Gobernador

Axel Kicillof

Viceregidora

Verónica Magario

Director General de Cultura y Educación

Alberto Sileoni

Jefe de Gabinete

Gustavo Alcaraz

Subsecretaria de Educación

Pablo Urquiza

Directora Provincial de Educación Inicial

Elisa Castro

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES

Equipo de trabajo

Producción

Liliana Labarta

Edición y diseño editorial

Celeste Mazzariol

Inés Rodríguez

Validación de diseño editorial

Carla Tous y equipo de la Dirección Provincial de Comunicación

Dirección Provincial de Educación Inicial

Directora Provincial de Educación Inicial: Elisa Castro

Directora de Gestión Curricular: María del Carmen Babarro

Subdirectora de Gestión Institucional: Analía Galardo

Equipo de la Dirección Provincial de Educación Inicial

Diana Paolini, Patricia Kaczmarzyk, María del Carmen Gómez, María Cristina Fernández, Gabriela Negri, María del Carmen Rímoli, Graciela Merino, Laura De Miguel, Liliana Labarta, Esdenka Sandoval, Marcela Falívene, Anabel Cadario, Ester Viglieti, Marcela Bilinkis, María del Carmen Reinoso, Cecilia Cuello, Daniela Zabaleta.

La multipropuesta como forma de organizar la enseñanza

Hemos olvidado nuestros primeros años de vida, esa otra lógica del tiempo y el mundo llamada infancia. Si pudiéramos recordar esa forma de habitar la existencia, nos nutriríamos de un tiempo sin tiempo, espacios para descubrir, una predisposición notable para aprender con los sentidos, propia del pensamiento perceptual. Reconoceríamos al juego como un dispositivo para inventar realidades, alcanzar la creación, poniendo en acción los mundos poéticos y los múltiples lenguajes.

Chiqui González, *La patria de la Infancia*

¿A qué llamamos multipropuesta?

El *Diseño Curricular para la educación inicial* (DGCyE, 2022) plantea la multipropuesta como uno de los modos de organización de la enseñanza. Cuando hablamos de multipropuesta, nos posicionamos desde la enseñanza, enfatizamos el propósito didáctico, es decir, hacemos alusión a las previsiones que las y los docentes tienen en cuenta en forma simultánea para promover el aprendizaje.

En relación con este modo de organización, decidimos profundizar algunos aspectos que consideramos fundamentales para aportar a su desarrollo. Por medio de este documento nos proponemos los objetivos que se describen a continuación.

- Propiciar la organización del espacio y los materiales para la concreción de las actividades que ofrecen las y los docentes.
- Valorar y priorizar el trabajo en pequeños agrupamientos desde los 45 días a los 5 años.
- Promover la libre elección de las niñas y los niños respecto de las actividades que se ofrecen.
- Fomentar la reflexión sobre la intencionalidad docente para decidir con anticipación la selección de contenidos que se trabajarán y las actividades que se propondrán.
- Favorecer la evaluación de las propuestas de enseñanza con colegas de la misma sección.
- Propiciar la evaluación de los aprendizajes, construyendo criterios institucionales acordes con las propuestas curriculares.

Respecto de lo anterior, el *Diseño Curricular para la educación inicial* (DGCyE, 2022) señala:

La multipropuesta es una forma de presentar al mismo tiempo diversas actividades, que pueden ser de juego o no, para que niñas y niños elijan qué quieren realizar y resuelvan en forma autónoma, con la dinámica del pequeño grupo y/o con el acompañamiento docente. Es una forma de organizar las actividades que convoca a revisar algunos supuestos pedagógicos y didácticos presentes en la historia de la educación inicial: la concepción de una enseñanza en la que supuestamente todas y todos aprenden lo mismo, al mismo ritmo y al mismo tiempo. En este tipo de organización de las actividades de enseñanza se destacan tres ideas centrales: la variedad de propuestas ofrecidas, la simultaneidad en su desarrollo y la disposición en pequeños grupos; cuestiones que plantean otras maneras de concebir la dinámica de la sala. Su realización favorece el desarrollo de la autonomía infantil, la interacción social y cognitiva de niñas y niños en pequeños grupos y el reconocimiento de los tiempos de aprendizaje individuales. (p. 67)

Para poder avanzar en su puesta en marcha, es importante revisar algunos supuestos (aún presentes) que han formado parte de la historia del Nivel Inicial y su didáctica. Durante mucho tiempo, se trabajó en las salas partiendo de la concepción de una enseñanza “en la que supuestamente todas y todos aprenden lo mismo, al mismo ritmo y al mismo tiempo” (p. 67). Esto implicaba, en tanto tarea de enseñanza, que la o el docente debía presentar las propuestas al grupo total. Durante mucho tiempo, el “control” del grupo fue considerado una condición indispensable para la enseñanza simultánea de todas y todos, al punto de que la calidad de la o del docente solía medirse en función de si lograba que la totalidad de las niñas y los niños respondieran a sus consignas.

Hace ya mucho tiempo que entendemos la enseñanza de un modo distinto, se reconocen y valoran las diferencias, se organizan actividades con agrupamientos flexibles y variados de niñas y niños. A veces, el grupo total se ve involucrado en las propuestas; otras veces, se organizan actividades individuales con cada niña o niño; y, en ocasiones, prevalece la organización de pequeños grupos. En todos los casos, se intenta respetar los tiempos individuales, comprendiendo y valorando la posibilidad de elegir de las niñas y los niños. El progresivo avance hacia una mayor autonomía es un propósito en el desarrollo de esta propuesta.

Las y los docentes intervienen tomando decisiones vinculadas con la selección de los contenidos que se enseñan y con los materiales que se eligen para favorecer el conocimiento. Estos últimos siempre estarán al alcance de las niñas y los niños para su elección y uso. Considerando el eje de Educación Ambiental Integral, el *Diseño Curricular* (DGCyE, 2022) propone:

Si hablamos de construcción de ciudadanía hablamos de participación activa, propiciando la escucha atenta de la voz de las niñas y los niños que asisten a nuestros jardines con el propósito de promover la formación de nuevas ciudadanías democráticas, críticas, participativas y comprometidas con el cuidado y la protección del ambiente (EAI, 2022). Es desde allí donde damos cuenta de un diálogo compartido hacia un “nosotras y nosotros” colectivo en un “saber ambiental común, social y ciudadano”. (p. 43)

La posibilidad de elegir, decidir, discutir y planificar juntas y juntos posibles acciones, enriquece el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños que, participando de la multipropuesta, tienen la oportunidad de construirse como ciudadanas y ciudadanos en un doble proceso: de construcción colectiva, por un lado, y de mayor autonomía por otro.

Proponemos poner en tensión algunas variables didácticas, reconociendo las mejores oportunidades que brindan, según las propuestas y las necesidades de los diferentes grupos. Es así que se considera la participación de niñas y niños en pequeños grupos o en forma individual; una propuesta más dirigida

o con posibilidad de elección por parte de las niñas y los niños; actividades con mayor intervención o con menor interacción con la o el docente; en grupos más pequeños con niñas y niños de menos edad, actividades que permitan equilibrar propuestas con mayor o menor actividad física, o que requieran diferentes grados de concentración:

En este tipo de organización de las actividades de enseñanza se destacan tres ideas centrales: la variedad de propuestas ofrecidas, la simultaneidad en su desarrollo y la disposición en pequeños grupos; cuestiones que plantean otras maneras de concebir la dinámica de la sala. Su realización favorece el desarrollo de la autonomía infantil, la interacción social y cognitiva de niñas y niños en pequeños grupos y el reconocimiento de los tiempos de aprendizaje individuales. (DGCyE, 2022, p. 67)

La organización del espacio y los agrupamientos en la multipropuesta

Cuando pensamos una propuesta múltiple, sea de juego o no, hay aspectos que deben considerarse a la hora de su planificación y desarrollo. Entre ellos, el espacio y el modo de organización de los grupos de niñas y niños. ¿De qué modos se mira? ¿Cómo nos apropiamos de los lugares donde se desarrolla la acción? ¿Cómo decidimos sobre su organización? ¿De qué modo pensamos la distribución de las niñas y los niños? ¿Y de los materiales? ¿De qué manera el espacio con el que se cuenta condiciona o, a veces, determina las acciones de las niñas y los niños? ¿Cómo se flexibiliza?



San Miguel. Región 9. Archivo DGCyE.



Estas preguntas tienen como intención orientar la reflexión sobre el desarrollo de este modo de enseñar. Sin dudas, surgirán más; algunas de ellas remitirán a pensar en las particularidades que tanto el jardín maternal como el jardín de infantes presentan como desafío. En ambos casos, es posible desarrollar la multipropuesta.

El espacio es estructurante de la propuesta de enseñanza, define las posibilidades de acción de las niñas y los niños, brinda o inhibe oportunidades. El espacio da cuenta del modo en que la o el docente piensa la enseñanza: ¿en qué lugar es mejor desarrollar estas propuestas de juego o actividades simultáneas? ¿De qué modo se favorecen los movimientos, los desplazamientos y la elección de materiales de las niñas y los niños? ¿Dónde se promueve más y mejor el intercambio de acciones, de roles o de construcciones? ¿Cuál es el sentido que este lugar seleccionado otorga a la propuesta? Así, se acompañarán las decisiones de las niñas y los niños: ¿con qué materiales seleccionados jugarán? ¿Qué sectores o espacios elegirán? ¿Con quiénes desarrollarán esas propuestas? ¿De qué modo se pueden complejizar sus acciones?

Tal como señala Antonio Gariboldi en su artículo “El espacio y su organización” (Bondioli y Nigito, 2011):

La disposición y organización de los espacios educativos está estrechamente relacionada con el modelo pedagógico-organizativo que caracteriza a cualquier escuela, el espacio nos habla de la pedagogía elegida más o menos explícitamente y de las contradicciones que existen entre lo declarado, lo posible y lo practicado, el estilo de un docente y de una escuela no se definen tanto por lo que se afirma en la planificación escrita sino por lo que se hace en la cotidianeidad concreta. La estructuración y el uso del espacio se revelan, como un lenguaje que traduce en la operatividad de las elecciones organizativas, la idea de niño y de educación, —la ideología educativa— del maestro y del grupo educativo. (p.103)

En el momento de planificar una multipropuesta, es importante pensar en la disposición de los lugares que se usarán y en la ubicación de los materiales, pero también en la posible ubicación de los cuerpos. Las posibilidades de desplazamiento y movimiento se constituyen en una condición imprescindible, no son un elemento más, sino que forman parte constitutiva de la propuesta. La posibilidad de elegir dónde y con qué realizar las actividades permite a las niñas y los niños elegir, en tanto los materiales y las propuestas que la o el docente selecciona con intencionalidad pedagógica las y los invitan y estimulan a su desarrollo. Puede suceder que, en algunos casos, las y los docentes decidan ser quienes organicen el grupo de niñas y niños.

En algunas ocasiones niñas y niños elegirán según sus intereses y en otras será la o el docente quien organice los pequeños grupos, atendiendo al criterio del tipo de actividad del que se trate y siguiendo el criterio de reunirlos por tener conocimientos similares o no. Cuando es la o el docente quien decide la organización de los grupos se puede guiar por el interés de que niñas y niños avancen en el aprendizaje de ciertos contenidos durante la interacción con algunas compañeras más expertas o algunos compañeros más expertos, o para promover que enriquezcan sus estrategias al resolver una situación entre pares. (DGCyE, 2022, p. 66)

Las distintas opciones que se ofrecerán a las niñas y los niños responderán a diferentes contenidos seleccionados de las distintas áreas de enseñanza, según la organización de la planificación. La ponderación en la selección de un área por sobre otra, o la simultaneidad en la elección, determinarán qué tipo de propuestas se presentan y sus propósitos de enseñanza.

Cuando se organiza el espacio de la sala con mesas y sillas que ocupan un lugar central, estanterías en las paredes —no siempre al alcance de niñas y niños—, se evidencia como prioridad una actividad de grupo total, en la que cada niña y niño desarrolla su acción en forma individual. Si, en cambio, se organizan áreas o sectores definidos que otorgan intimidad y posibilitan mayor concentración en la

realización de la actividad, se está en presencia de pequeños grupos que pueden tener mesas y sillas dentro de las zonas de juego. En el caso de las más pequeñas y los más pequeños, los espacios pueden delimitarse por alfombras, pisos de goma o colchonetas. De este modo, las chicas y los chicos pueden sentarse allí para una actividad de pequeño grupo o en grupo total. La flexibilidad del espacio permite correr momentáneamente las mesas o las colchonetas para lograr la reunión general del grupo.

En el espacio se organizan los grupos de niñas y niños, ahora bien, esto también forma parte de la acción pedagógica de la o del docente. ¿En qué sentido planteamos esto? ¿Por qué consideramos que los modos de agrupamientos también condicionan o favorecen las posibilidades de aprendizaje de las infancias? En primera instancia, porque es necesario realizar un análisis de los grupos infantiles, pero también considerar los intereses de las niñas y los niños, la disparidad o similitud de conocimientos que poseen, los contenidos que se van enseñar, los espacios y los materiales disponibles. Del mismo modo, es importante comprender en qué sentido los agrupamientos se pueden entender como una oportunidad educativa, es decir, correrse del límite de lo evolutivo —sobre todo en las salas multiedad— para considerar las relaciones entre pares y de qué modo el contexto que ofrecemos favorece esas relaciones.

Es muy importante la tarea de la o del docente para ir acompañando el proceso de aprendizaje. Su intervención puede desarrollarse escuchando, observando y registrando las acciones que niñas y niños llevan adelante, otras veces jugando y siendo parte del juego. Retomamos aquí a Daniel Calmels (1997):

Les propongo que reflexionemos (...) también sobre el rincón, la pared, el techo, el suelo y el propio cuerpo. Les propongo que intentemos hacer un análisis de las vivencias espaciales. Entre ellas la vivencia del jugar en el espacio. Para esto último el juego de construcción de casas tendrá un marcado interés. (p. 15)

Poner en trama pedagógica cuerpos, espacios y objetos implica una relación que se va construyendo, de la cual la niña y el niño se va apropiando y que, a su vez, la o lo constituye subjetivamente.

La multipropuesta ofrece esa posibilidad, dado que el desarrollo en pequeños grupos permite a las niñas y los niños establecer un vínculo relacional, y a las y los docentes estar cerca y decidir qué actividad realizar, observar una propuesta nueva y orientar sobre su desarrollo, participar de una actividad —o permanecer allí con cierta distancia— que se reitera, pero que además se complejiza con materiales diversos. Finalmente, la reflexión sobre las acciones que se van a realizar forman parte de la intención docente.

Organizar propuestas simultáneas en espacios diferentes, en los que se ofrezca a niñas y niños la oportunidad de desarrollar sus acciones, da la posibilidad a las y los docentes de estar próximas y próximos a cada pequeño grupo, y esa proximidad posibilita visualizar —a través de la observación y de la escucha— el proceso que cada niña y niño va recorriendo en su conocimiento del mundo.



Sectores de juego en el SUM. Salto. Región 13. Archivo DGCyE.

Como se ha expresado, en este modo de organización de la enseñanza el espacio cobra un valor fundamental. Organizar la sala en sectores, en los que puedan intercambiar acciones cuatro o cinco niñas y niños en cada uno, es ofrecer la posibilidad de “hacer” lugares en los que la experiencia humana sea posible (Alderoqui, 2023).

Según la propuesta de multiespacios que se ofrezca, se requerirá de lugares más amplios. Por ejemplo, para el desarrollo de un juego de construcción, el lugar elegido tendrá la amplitud suficiente como para que las niñas y los niños se expresen en el armado, pudiendo ocupar espacios externos a la sala, pasillos, salones de usos múltiples o galerías, parques o patios. En el caso de las más pequeñas y los más pequeños, armar estructuras para realizar juegos de refugios, o bien de ocultamiento, implica pensar en qué lugar de la sala se trabajará. De este modo, se podrá dar lugar también a otras alternativas, por ejemplo, pequeñas bibliotecas o juegos de arrastre o empuje. Sugerimos salir de los lugares comunes, habitados diariamente, para apropiarse y llenar de sentido pedagógico otros espacios. Un espacio, varios espacios que ofrezcan la oportunidad de que todo pueda suceder, encontrarse con otras y otros, descubrir y conocer objetos, que siempre haya más posibilidades de juego y disfrute. El eje de Educación Ambiental como derecho que plantea el *Diseño Curricular para la educación inicial* (DGCyE, 2022) aporta que:

Los patios de juegos como ambientes provocadores (DPEI, 2021) y de la enseñanza que alberguen diversidad de experiencias y posibilidades. Pensar los patios de juegos como espacios verdes, patios verdes, parques que permitan el juego en sus múltiples formas, pero también como “lugares” donde las propuestas pedagógicas trasciendan la sala. Y para ello tenemos que construirlos y nombrarlos enfatizando una semántica del espacio que permita desarrollar actividades sociales y pedagógicas. A modo de ejemplo, proponemos que exista un lugar para la literatura, con vegetación abundante que contenga, que cree un adentro y un afuera, que proponga otra sonoridad con el movimiento de las hojas y el sonido de los insectos, un espacio sombreado y confortable con mayor humedad relativa y penumbra donde podamos leer un cuento, crearlo o comentarlo. (p. 45)

Ese árbol, ese espacio con una sonoridad diferente, que invita al afuera, que posibilita permear las fronteras del espacio interior, bien puede ser uno de los lugares que la multipropuesta considere para el armado de un sector.

Cuando se trate de propuestas en las que se desarrollen juegos dramáticos, es muy importante que las chicas y los chicos tengan posibilidades de realizar desplazamientos para construir escenarios de juego variados y diversos con los objetos y materiales presentes en las salas y otros espacios del jardín. Utilizar mesas y sillas de la sala u objetos del exterior les dará la oportunidad de moverse, asumir diferentes roles y dramatizar situaciones diversas que enriquecen el juego. Si es necesario, las mesas y las sillas de la sala se correrán o se sacarán para dar lugar al desarrollo de las acciones de niñas y niños.

El uso flexible del espacio y la organización de diferentes agrupamientos posibilitan un mejor desarrollo de las actividades y una participación más genuina de parte de las niñas y los niños. El modo de concebir estos aspectos estructurantes



*Leer en comunidad. Hurlingham. Región 7.
Archivo DGCyE.*



de las actividades denota las concepciones de enseñanza sobre las que las y los docentes sustentan sus propuestas. Nunca son neutrales y, por lo tanto, requieren pensar si, a partir de su organización, se están favoreciendo o no las posibilidades de conocimiento de las niñas y los niños. En cada espacio, suceden acciones, palabras, miradas, intercambios que enriquecen, que van entramando cuerpos, sentires y conocimientos, vínculos y modos de comprender y habitar el mundo.

El tiempo como estructurante de la subjetividad de las niñas y los niños

Otro aspecto estructurante de la enseñanza es el tiempo. Si bien la organización de las jornadas institucionales muchas veces condiciona el desarrollo de actividades en las salas, es muy importante no solo dar lugar, sino también tiempo de desarrollo a la multipropuesta. También es necesario considerar que, en las salas de las más pequeñas y los más pequeños, las actividades cotidianas (alimentación, descanso e higiene) muchas veces condicionan, poniendo “en pausa” el desarrollo de la multipropuesta. Esta es una característica de las actividades del jardín maternal o de las salas multiedad que tenemos que tener en cuenta.

El niño vive en un presente expandido. Para él ahora es presente, dentro de un rato es presente, ayer fue presente y todo es presente. Ese tiempo expandido es el Aion, la escuela no lo soporta porque el presente expandido necesita tiempo disfrutado, contemplativo, caótico. Para muchos es un tiempo de pérdida de la atención. Y tal vez lo sea: es de falta de atención en algo concreto; sin embargo es de plena atención — tal vez contemplativa y caótica— en la rama de un árbol del patio. (González, 2023, p. 30)

Las actividades, desde el punto de vista didáctico, tienen un inicio, un desarrollo y un cierre. Sin embargo, podemos decir que, en realidad, una actividad concluye, no se cierra, ya que dará lugar a nuevas opciones, nuevas ideas, nuevas construcciones; permitirá tomar decisiones y seguir avanzando. Durante las propuestas, las niñas y los niños prevén y organizan sus acciones, seleccionan los materiales, se ven interpeladas e interpelados por ellos. Las y los más grandes conversan sobre cómo concretarán el juego o la actividad; a veces, las más pequeñas y los más pequeños llevan adelante la exploración de los elementos propuestos, luego ponen en marcha, llevan a cabo acciones y van concluyendo las actividades porque va decayendo el interés o simplemente porque se da por terminada la acción. Esto conlleva un orden, pero también un tiempo de reflexión sobre lo realizado porque, como decíamos, posibilita seguir avanzando en nuevas situaciones, en decisiones enriquecedoras. ¿Qué aportes se concretaron? ¿Qué quedó pendiente? ¿Qué descubrieron y compartieron? ¿De qué modo se puede seguir jugando o concretando las actividades? ¿Qué otros materiales les hubieran hecho falta? Estas reflexiones pueden compartirse con las niñas y los niños más grandes.

Estos distintos momentos implican una organización temporal que respete no solo el tiempo físico, el calendario, el reloj, la planificación, sino también el tiempo psicológico.

El tiempo relativo a una perspectiva temporal individual, inseparable de acontecimientos, recuerdos, pensamientos, actos y palabras, compuesto de intervalos desiguales y heterogéneos del presente, del pasado y del futuro, condicionado por los estados afectivos y muy variable. El tiempo psicológico es un tiempo cualitativo. (Bondioli y Nigito, 2011, p. 79)



El tiempo que se ofrece para una propuesta, la posibilidad de realizar acciones, no impacta solo en la organización institucional o en la jornada que se planifica, sino —y fundamentalmente— en el modo en que la subjetividad de cada niña y niño se va construyendo en relación con esas acciones que realiza.

El apuro que a veces se imprime a la actividad o, por el contrario, el “llenar un rato” que queda hasta que se retiran del jardín o hasta que llegue la profesora o el profesor especial, implica mecanizar, rutinizar una propuesta que pierde su valor didáctico, su sentido pedagógico; deja de ser educativa.

A modo de cierre...

Si bien la multipropuesta como forma de organizar la enseñanza no es la única, consideramos que la posibilidad de trabajo en pequeños grupos que ofrece, la elección de actividades que se proponen a las niñas y los niños y la simultaneidad de ellas, brindan a la o el docente la oportunidad de cercanía con cada niña y niño.

La toma de decisiones vinculadas con los contenidos por enseñar, la selección de los materiales que serán soporte de las actividades propuestas, además del espacio en el que se desarrollarán durante un tiempo determinado, favorecen la intervención, así como el involucrarse, estar “en proximidad” con niñas y niños, dar atención con intencionalidad pedagógica.

Cuando se avanza en la enseñanza de este modo de organización, la o el docente tiene la posibilidad de ir dejando de lado la tensión que implica “el control” sobre todas las niñas y todos los niños para mirar, acompañar y orientar en cada situación, a cada grupo.

Pensar la enseñanza reconociendo la heterogeneidad de los grupos de niñas y niños con los que desarrollamos la tarea de enseñar, implica un proceso de análisis y reflexión que cotidianamente y en el colectivo institucional se propone llevar adelante. Este ejercicio no es simple, compromete a todas y a todos, implica a la y el docente de otro modo, pedagógicamente.

La idea de este texto no es cerrar, sino —por el contrario— abrir posibilidades. Preguntarnos sobre la tarea de enseñar y atrevernos a pensar en el colectivo docente sobre nuevos modos de organizar la enseñanza. Probar, discutir, poner al servicio de las chicas y los chicos mejores formas de acercar el mundo de la cultura. En definitiva, ofrecer oportunidades de conocimiento: de eso se trata la educación inicial.

Referencias bibliográficas

Bondioli, A. y Nigito, G. (2011). *Tiempos, espacios y grupos. El análisis y la evaluación de la organización en la escuela infantil*. Graó.

Calmels, D. (1997). *Espacio habitado. En la vida cotidiana y la práctica psicomotriz*. D&B editores.

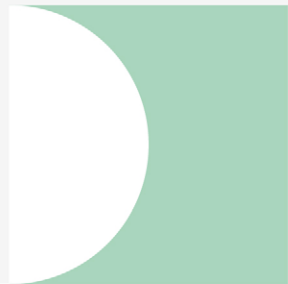
González, Ch. (2023). *La patria de la infancia. Especialización en políticas públicas culturales. Reflexiones de un recorrido pedagógico*. Buenos Aires. Ministerio de Cultura de la Nación.

DGCyE. (2021). *El ambiente provocador, clave para la alfabetización cultural. Materiales didácticos y lugar en la enseñanza*. Dirección General de Cultura y Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI).

DGCyE. (2022). *Diseño Curricular para la educación inicial*. Dirección General de Cultura y Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI).

Falivene, M., Labarta, L. y Rebagliati, S. (2023). *Pensar la educación infantil en sus inicios: entre enseñar, criar y cuidar. Reflexionar en torno a los sentidos de cuidado en espacios de educación maternal*. Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI).

Negri, G. y Vitta, M. (2023). *Enseñar y cuidar en las salas de 2 años de los jardines de infantes. Una propuesta para repensar la tarea docente y fortalecer las prácticas de enseñanza*. Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Inicial (DPEI).



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN INICIAL
