

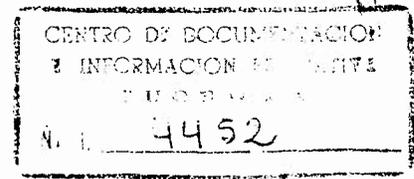
CDU 371.214

Nivel Inicial



DISEÑO CURRICULAR

Jurisdicción Tucumán



Ministerio de Gobierno, Educación y Justicia
de la Provincia de Tucumán
Secretaría de Estado de Educación

Diseño Curricular Jurisdiccional
Nivel Inicial - Tucumán
1ª Edición
Impreso en Enero de 1997
En Imprenta y Editorial "El Gráfico"
Tucumán - Argentina

Está permitida la reproducción total o parcial del presente material, colocando el texto entre comillas e indicando la fuente.

SR. GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN
GRAL. (R) ANTONIO DOMINGO BUSSI

SR. MINISTRO DE GOBIERNO, EDUCACIÓN Y JUSTICIA
DR. JORGE MALMIERCA

SEÑOR SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN
LIC. JORGE ANDRÉS ABBATE

SEÑOR SUBSECRETARIO DEL ÁREA ADMINISTRATIVA CONTABLE
C.P.N. EDMUNDO JUAN ALBORNOZ

SEÑORA SUBSECRETARIA DEL ÁREA TÉCNICO-PEDAGÓGICA
PROF. BLANCA DORA MACEDO DE TOSCANO

DIRECTORA DE ENSEÑANZA GENERAL BÁSICA
SRA. NORA PALAVECINO DE ARGANARAZ

DIRECTORA DE ENSEÑANZA PRIVADA
PROF. MARÍA TERESA VARGAS

DIRECTORA GRAL. DE EDUCACIÓN DE POLIMODAL Y SUPERIOR
PROF. SILVIA AURORA ROJAS

DIRECTORA DE NIVEL INICIAL
SEÑORA MARTA CECILIA CASSETTA

DIRECCIÓN DE RÉGIMENES ESPECIALES Y EDUCACIÓN NO FORMAL
PROF. LUCÍA ISABEL RODRÍGUEZ

DIRECCIÓN DE RECURSOS ECONÓMICOS
C.P.N. MARÍA TERESA CLEMENTE DE GUEVARA

DIRECCIÓN DE ENSEÑANZA TÉCNICA
PROF. FELIPE LAZARTE

DIRECCIÓN DE APOYO
ROSA GESTAR DE SARMIENTO

INTEGRANTES DE LA COMISIÓN CURRICULAR

COORDINADORA GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR:

PROF. MARTA LELIAIVALDI DE FLORES.

COORDINADORA DEL NIVEL INICIAL:

PROF. MARTA ALICIA JUÁREZ DE TUZZA

COORDINADORA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA:

PROF. NILDA SARA GARCIA POSSE

GENERALISTAS:

- EPISTEMOLOGÍA Y FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN:

PROF. SUSANA E. MONTALDO

- PSICOLOGÍA:

PSICÓLOGA SILVIA PEZZA

- DIDÁCTICA GENERAL:

PROF. MARÍA TERESA ROSSI *

ESPECIALISTAS

- MATEMÁTICA:

PROF. ANA MARÍA HERRERA DE JIMÉNEZ

- LENGUA:

PROF. GRACIELA ALDONATE

PROF. SILVIA OJEDA

- CIENCIAS SOCIALES:

PROF. CLARA CALVO DE PICÓN
PROF. AMALIA DEFANT DE BRAVO
PROF. ALICIA MARTHA ORCE DE LLOBETA.

- CIENCIAS NATURALES:

PROF. CECILIA DIONISI

- EDUCACIÓN TECNOLÓGICA:

LIC. MÓNICA GARCIA POSSE
PROF. MARTA ISABEL GUTIÉRREZ

- EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

LIC. MARÍA MERCEDES MEDINA (Plástica)
PROF. MARÍA EUGENIA DE CHAZAL (Música)
PROF. RICARDO SOBRAL (Expresión Corporal)
PROF. PATRICIA JULIA GARCIA (Teatro)
PROF. CECILIA ARACELI NUÑO (Teatro)

- EDUCACIÓN FÍSICA:

PROF. MARÍA LAURA GONZÁLEZ DE ÁLVAREZ
PROF. RAMÓN LUIS MENIN

- EDUCACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA:

PROF. ALICIA MARTHA ORCE DE LLOBETA
PROF. AMALIA DEFANT DE BRAVO

* Rescindió contrato en el mes de setiembre por razones de salud.

SUMARIO

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	8
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	10
EL CONCEPTO DE APRENDIZAJE.	
Aportes para su construcción	11
El aprendizaje escolar	13
UNA APROXIMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DEL	
NIÑO DE JARDÍN DE INFANTES	14
IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL	18
ÁREAS:	
LENGUA	23
MATEMÁTICA	55
CIENCIAS SOCIALES, CIENCIAS NATURALES	
Y TECNOLOGÍA	83
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	103
PLÁSTICA	113
MÚSICA	129
EXPRESIÓN CORPORAL	153
EDUCACIÓN FÍSICA	169

PRESENTACIÓN

Concretar una vieja aspiración - de los docentes de la Jurisdicción- de contar con un Diseño Curricular actualizado, abierto y flexible es uno de los propósitos de este trabajo. El material que hoy se pone a disposición constituye el punto de llegada de la labor realizada hasta el momento, pero es también, el punto de partida para la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, proyecto que permitirá ampliar, enriquecer, mejorar y reconstruir entre todos el Diseño Curricular de la Jurisdicción.

El Diseño Curricular debe ser un contrato que comprometa y vincule a todos los integrantes de una comunidad educativa, en torno a un Proyecto Educativo, que posibilite la integración y transformación social; pues una educación de calidad se logra en la medida que se comparten determinados criterios y se trabaja cooperativamente para dar coherencia al desarrollo curricular.

Con esta entrega culmina una de las más complejas etapas de este proceso del Desarrollo Curricular. A partir de este material, se inicia una instancia, sin duda la más difícil, de lectura, relectura, interpretación, puesta en acto y resignificación que permitirá que este trabajo sea mejorado y completado.

Para concretar el desarrollo curricular se prevé la elaboración de materiales de apoyo que orienten la tarea educativa; la implementación de acciones de capacitación y perfeccionamiento docente, las nuevas formas de organización de la institución escolar, informaciones acerca de los criterios de evaluación y de acreditación. A tal fin están previstas acciones coordinadas por las Direcciones Generales de Nivel con el Cuerpo de Supervisores, con los Organismos Técnicos, Programas Nacionales y con los Institutos de Formación Docente y de Perfeccionamiento Docente.

Esta propuesta lleva implícita la intención de ser una invitación a la participación y al compromiso de todos para realizar los ajustes que se estimen convenientes.

Tucumán, diciembre de 1996

INTRODUCCIÓN

El inicio del Proceso de Transformación Curricular en la jurisdicción, es muy difícil precisar con una fecha o con una acción determinada, puesto que toda acción de innovación realizada en el Sistema Educativo por los diferentes actores que en él intervienen es parte de la construcción del curriculum jurisdiccional y/o institucional.

Sin embargo, se puede mencionar como fecha de iniciación del proceso de elaboración de los diseños curriculares jurisdiccionales al año 1994. Oportunidad en la cual la Secretaría de Estado de Educación y Cultura coordinó acciones emprendidas por el Cuerpo de Supervisores, Gabinete Psicopedagógico, Servicio Social, con la preparación de los capacitadores de capacitadores; la Red Federal de Formación Docente Continua y la colaboración y apoyo de los organismos técnicos del área educativa.

Durante el año 1996 se constituyó gradualmente la Comisión de Curriculum, se elaboró un plan de acción que incluía la realización del diagnóstico de la realidad educativa, el diseño curricular, la consulta y la reelaboración de los materiales.

A los efectos de encuadrar las tareas propuestas se estudiaron los documentos producidos por los equipos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación referidos a la Transformación Educativa y en particular, aquellos elaborados para orientar el Diseño Curricular. Se buscaron los antecedentes provinciales a tal fin se realizó el relevamiento de:

- datos estadísticos a partir del Censo Poblacional de 1991, de las Planillas de Estadísticas Educativas proporcionadas por el cuerpo de Supervisores tanto del Nivel Inicial como de la E. G.B., por intermedio de las Direcciones Generales de Nivel. Se analizaron: - los trabajos sobre Nivel Inicial elaborado por un equipo interdisciplinario de la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, noviembre de 1994 y en 1995 - y los informes , de los tres últimos años, acerca de los resultados obtenidos en el operativo de Evaluación realizado a nivel nacional.
- antecedentes curriculares en la Jurisdicción, se revisaron los currículos de 1978 y de 1982, éste último destinados a las escuelas que participaron en el proyecto E.M.E.R., y el diagnóstico elaborado por los integrantes del P.R.I.S.E. durante el año 1995.
- en relación con el perfeccionamiento docente, se analizaron los informes finales elaborados por las autoridades de la gestión del gobierno anterior referidos al Plan Social, Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI, a la Red Federal de Formación Docente, Control de Gestión Anual del Cuerpo de Supervisores y al Instituto de Perfeccionamiento Docente de la Provincia.
- investigaciones, sobre problemas del área educativa, referidas al Nivel Inicial y a E.G.B.. En particular se destaca el trabajo de la Profesora Josefa Margarita Sastre de Cabot presentado en el Congreso Internacional de Educación, realizado en

San Luis en el año 1978. En dicho trabajo la Prof. Sastre de Cabot propone una definición de Contenidos Curriculares y una clasificación de los mismos en tres categorías, las que coinciden con las categorías difundidas por el material bibliográfico español.

En esta oportunidad se entrega el Diseño Curricular en tres tomos:

El primero contiene el marco político y normativo, los fundamentos, las características que hoy se señalan para la institución escolar y los componentes que configuran el curriculum.

El segundo tomo se refiere al Nivel Inicial; se describen las características del niño y se presentan las diferentes áreas que lo integran: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología, Educación Artística (Plástica, Música y Expresión Corporal) y Educación Física.

El tercer tomo está dedicado al 1º y 2º ciclo de E.G.B.; el primer volumen contiene las características del escolar y se presentan las áreas que integran el curriculum: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Tecnológica y Educación Ética y Ciudadana. El segundo volumen contiene Educación Artística (Plástica, Música, Expresión Corporal y Teatro) y Educación Física.

Es necesario aclarar que con respecto al área de Educación Ética y Ciudadana que se incluye en esta presentación, aún no se cumplió el circuito de consulta en su totalidad, y en cuanto al área de Lengua Extranjera no se incorpora en esta presentación pues el circuito de consulta recién podrá iniciarse en el mes de febrero próximo.

En cada una de las áreas se consideran: la fundamentación general del área y la específica del Nivel, los objetivos para el área y los del Nivel, la organización de los contenidos curriculares en ejes y la correspondiente secuenciación, se incluyen, además, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación, de acreditación y de articulación.

El Diseño Curricular Jurisdiccional se caracteriza por ser abierto, inacabado, pues cada institución debe concretar el proyecto curricular. El equipo docente de cada escuela tiene la responsabilidad de adaptar y organizar didácticamente los contenidos para que luego se elaboren las programaciones o planificaciones de la labor que se desarrollará en el aula.

OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL

- Iniciarse paulatinamente en la construcción de conocimientos y normas que le faciliten una sana convivencia y una adecuada inserción en el medio.
- Internalizar gradualmente valores éticos, de cooperación, de solidaridad, respeto por sí mismo y por los otros que lo preparen para la vida democrática.
- Reconocer el valor de sus experiencias, conocimientos, sentimientos para ir adquiriendo seguridad en su comportamiento en la vida cotidiana.
- Reconocer las posibilidades y las limitaciones de su cuerpo y actuar con libertad y creatividad.
- Iniciarse en la comprensión y producción sistemática de textos orales, escritos e iconoverbales.
- Potenciar su capacidad para expresar, a través del juego y de diferentes lenguajes, su creatividad, sensibilidad y su goce estético.
- Iniciarse en la apropiación de su espacio personal, natural y social a través de la exploración e indagación individual y grupal.
- Comprender, disfrutar y valorar el mundo que lo rodea.

EL CONCEPTO DE APRENDIZAJE.

Aportes para su construcción

Cuando un niño ingresa a la Escuela, tiene su propia historia, historia que la fue construyendo como ser único caracterizado por su singularidad. Es la historia de sus vínculos, de sus aprendizajes previos, de su interacción con otros, de su bagaje hereditario, componentes que se ponen en juego ante cada nueva situación.

Cabe preguntarse entonces, cuáles son los mecanismos desplegados o los procesos psicológicos subyacentes en cada situación de aprendizaje, que le permiten abordar la realidad y conquistar su medio.

Distintas teorías han intentado dar respuestas a interrogantes tales como, ¿cuáles son las variables que intervienen en una situación de aprendizaje?, ¿cómo aprende el niño en la Escuela?. Investigadores y estudios, representantes de diversas teorías psicológicas han intentado explicar cuales son los procesos que se ponen en juego cuando un sujeto aprende. Tradicionalmente y desde una visión racionalista y dualista del ser humano se ha considerado el aprendizaje como un proceso consciente y producto de la inteligencia dejando de lado el cuerpo y los afectos. La apropiación de este enfoque restringido ha generado como consecuencia, que muchas veces la práctica pedagógica no encuentre respuestas adecuadas ante ese niño que no responde a la misma, constituyendo un elemento disfuncional dentro del sistema.

En este trabajo se propone dar cuenta de una concepción de aprendizaje, que desde una visión totalizadora, considere al niño como parte de su estructura familiar y social.

Se entiende el aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño. Es decir que el aprendizaje constituye un efecto, en el que se articulan numerosas variables.

Por este proceso, el Sujeto se conoce a sí mismo, convirtiéndose en el protagonista, a la vez que construye la realidad.

Cuando un sujeto aprende pone en juego su organismo individual, la vivencia de su cuerpo, la inteligencia -construida interaccionalmente - y su afectividad. Por lo tanto es un proceso dinámico y con tiempos propios que transcurre en el seno de un vínculo humano, cuya raíz está conformada en las primeras relaciones (madre-padre-hijo-hermanos). Estas relaciones constituyen verdaderas matrices de aprendizaje, es decir esquemas para operar, que caracterizan la modalidad con que el Sujeto organiza y significa el universo de sus experiencias a partir de la construcción social de los conocimientos.

El proceso de aprendizaje supone una construcción interna, que tiene lugar en el curso del desarrollo genético, por efecto de éste y de la interacción que un sujeto mantiene con los objetos del medio en que vive. Esta construcción tiene su punto de partida en la interiorización, en forma de esquemas de las acciones, que realiza el niño. Esquemas que se van organizando en estructuras de complejidad creciente y que van evolucionando desde el simple manipuleo

para conocer los objetos hasta la comprensión por parte del Sujeto de las relaciones que pueden establecer entre ellos.

La explicación propuesta por la psicología genética para comprender este desarrollo operatorio es la equilibración, entendida como el mecanismo interno de compensación que da cuenta de las construcciones reales frente a las perturbaciones exteriores (conflictos).

Desde esta perspectiva se señala la estrecha conexión que se presenta entre el desarrollo intelectual y cognitivo por una parte y la interacción por otra. La interacción social, favorece el desarrollo del razonamiento lógico y la adquisición de contenidos escolares, gracias a los procesos de reorganización cognitiva provocados por el surgimiento de conflictos y su superación.

Estos enfoques de la teoría Piagetiana se ven completados en la actualidad, con el aporte de otras teorías como las de Vigotsky y Bruner, entre otros, que revalorizan el proceso de socialización, que se inicia en la familia, continúa en la escuela y se prolonga en la acción de los grupos de trabajo.

«Para Vigotsky el factor central del proceso educativo es la forma única de colaboración entre el adulto y el niño», su teoría acerca de la construcción del conocimiento se apoya en acciones dinámicas como las que se derivan del medio social. Sostiene que es posible modificar los niveles de desarrollo de los niños, a través de la ayuda que los adultos o los pares pueden prestar en el aprendizaje. Elaboró el concepto de zona de desarrollo próximo, para dar cuenta de la relación que guardan entre sí el aprendizaje y el desarrollo. Es decir no sólo se debe tener en cuenta lo que el niño puede hacer por sí mismo sino lo que es capaz de hacer con ayuda. Considera que es necesario señalar dos niveles de desarrollo mental: un nivel evolutivo, real y un nivel de desarrollo potencial es decir lo que los niños pueden lograr con ayuda de otros.

Vigotsky define la zona de desarrollo próximo como la «franja» entre el nivel de desarrollo actual y el potencial que puede alcanzar. La zona de desarrollo próximo define capacidades que todavía no se han desarrollado. La enseñanza y el aprendizaje deben ampliar el horizonte de la zona para que el desarrollo no se detenga.

En efecto, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos que son capaces de operar solamente cuando el niño está en interacción con las personas de su medio. El aprendizaje es para Vigotsky «un fenómeno social, interpersonal».

La forma que puede adoptar el apoyo y la colaboración del adulto en interacción con el niño ha sido caracterizado por Bruner mediante el concepto de «Andamiaje», utilizado para describir las estrategias de apoyo para el desarrollo lingüístico del niño como para otros desarrollos y aprendizajes.

Bruner enfatiza la importancia del entorno en el desarrollo de las capacidades para las acciones inteligentes. Señala el papel fundamental de los primeros contactos del niño con la madre u otros adultos en el desarrollo de su lenguaje, base de su ingreso a la cultura de su medio.

Para Bruner la capacidad para las acciones inteligentes tiene raíces biológicas y se desarrollan porque la cultura y el entorno social son determinantes de aquella. De la misma manera que desde el nacimiento el niño está provisto de mecanismos capaces de satisfacer sus necesidades, también posee capacidades para las interrelaciones sociales que facilitaran su acceso al lenguaje, herramienta fundamental para la apropiación y el uso de la cultura, que posibilitará la integración al medio social.

EL APRENDIZAJE ESCOLAR

El auge de los enfoques cognitivos en el estudio del desarrollo han llevado a subrayar el carácter constructivo del proceso de adquisición de conocimiento y en el campo educativo a revitalizar las propuestas pedagógicas que sitúan la actividad autoestructurante del alumno como el punto de partida para un verdadero aprendizaje y la importancia de aprendizajes significativos como elementos claves de la educación escolar.

Se entiende el aprendizaje escolar, como el conjunto de saberes que se construyen en el aula y que son el producto de una tarea de planeamiento que formula objetivos, establece medios y secuencias de acciones para lograrlos y propone los instrumentos y recursos que dichas acciones requieren.

Ausubel y sus colaboradores completan los aportes relacionados con el aprendizaje escolar al señalar la importancia que reviste la significatividad de estos. Hablar de aprendizaje significativo equivale ante todo, poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Qué quiere decir que los alumnos construyen significados?

Para Ausubel (1983) «Un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe», de modo que un mismo contenido puede dar lugar a significados diferentes.

Considera que para que un aprendizaje sea significativo debe reunir los siguientes requisitos:

Los conocimientos nuevos deben estar relacionados con los que ya se poseen (significatividad Psicológica) y los conocimientos a adquirir deben tener un significado en sí mismos, una organización y coherencia y una estructuración lógica que le permitan al niño su apropiación (significatividad lógica) .

Tradicionalmente se ha considerado la interacción docente alumno como la más apropiada para el logro de objetivos educativos. Es por ello necesario destacar también la importancia de las interacciones entre alumnos. Las organizaciones cooperativas en las actividades escolares tienen un efecto más favorable que las organizaciones competitivas o individualistas. En aquellas los conflictos cognitivos se producen por la confrontación de puntos de vista y la

situación interactiva que se crea permite la reestructuración intelectual.

Este cambio de perspectiva que prioriza los conocimientos previos, y destaca el valor de la interacción entre pares, impone un cambio radical en la manera de entender el proceso enseñanza aprendizaje y plantea un nuevo desafío. Conocer este significado permite comprender el aprendizaje como una evolución hacia nuevas conquistas, donde siempre hay un progreso, progreso que no siempre se realiza sin dificultades, que no es lineal, que presenta obstáculos, marchas y contramarchas, fluctuaciones, contradicciones y aún regresiones.

En síntesis:

El aprendizaje constituye un proceso complejo en el que interactúan múltiples factores.

En las orientaciones pedagógicas y didácticas no puede hablarse de una concepción única de aprendizaje, sino de múltiples enfoques, cada una de las cuales tiene aspectos valiosos para fundamentar la práctica educativa.

La importancia de la actividad del niño con y sobre las cosas.

La aceptación de los errores como expresión del pensamiento.

La importancia de lo social en la construcción del conocimiento.

El papel del lenguaje en la apropiación de conocimiento.

El valor del juego como «una Zona» que le permite aprender situaciones, pautas, normas y acciones del lugar donde vive, constituyen aportes valiosos, de vital importancia, a la hora de tomar decisiones.

Finalmente y a modo de cierre se puede decir que **aprender** es observar, interiorizar, representar, conceptualizar, cuestionar, modificar, es indagar, es poder tolerar la angustia de lo desconocido y la satisfacción que produce el logro, es poder tolerar la pérdida y la frustración del fracaso.

Aprender es crecer...

UNA APROXIMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DEL JARDÍN DE INFANTES.

Esta etapa del sujeto exige que la acción pedagógica respete el proceso evolutivo, favoreciendo el óptimo desarrollo de las posibilidades del educando, para orientarlo en concordancia con el contexto sociocultural, hacia la dirección que señala la intencionalidad educativa.

Por lo tanto, trataremos de aproximarnos a las diferentes posturas teóricas que nos permitan comprender, explicar y poder actuar desde una función específicamente pedagógica.

El proceso de la educación infantil recibe aportes fundamentales de distintas teorías. Estas respuestas posibles representan parte de las consideraciones que un docente debe tener en cuenta a la hora de tomar decisiones; a ellas se agregan otros aspectos didácticos,

conceptuales y socioculturales que permiten una visión integradora de la práctica pedagógica.

La importancia de los contextos sociales

En cualquier cultura el niño está inmerso en un **contexto** de una compleja red social cuyas relaciones se extienden desde la familia en que nace hasta la comunidad y sociedad en que vive.

Cuando se habla de **contexto** se hace referencia al marco y a las circunstancias físico-temporales en las que se desenvuelven las interacciones. Este marco constituye una estructura dinámica, determinada por la cultura de su entorno.

El aprendizaje es inseparable del contexto socio-cultural donde el niño actúa. Y por lo tanto, no se puede abordar el conocimiento del sujeto escolar sin tener en cuenta simultáneamente el conocimiento del contexto socio-cultural particular, que es el que da sentido al comportamiento.

La familia juega un papel importante en el desarrollo de las personas, no sólo por que garantiza su supervivencia física, sino porque es dentro de ella donde se realizan los aprendizajes básicos que serán necesarios para el desenvolvimiento autónomo dentro de la sociedad. A través de diferentes mecanismos (recompensas, castigos, observación, identificación) la familia moldea las características psicológicas del individuo.

Durante el primer año de vida el bebé desarrolla una orientación poderosa hacia las personas que lo atienden y establece con ellas una ligazón afectiva que le permitirá comunicarse. El desarrollo social operará entonces, en el sentido de una progresiva diferenciación de la cual surgirán simultáneamente el yo y los otros.

Posteriormente, otros contextos socializadores: escuelas, compañeros, intervienen de forma paralela a la acción de la familia, todos estos influenciados, por una serie de factores que condicionan y determinan su funcionamiento (situación económica, coyuntura política).

La Socialización escolar: el niño de Jardín de Infantes

El Jardín de Infantes recibe a un niño que ha realizado en la familia las primeras conquistas del mundo que lo rodea. Su creciente independencia lo lleva a separarse progresivamente de su madre y si bien, es cierto que invierten mucho tiempo en actividades solitarias o en juegos paralelos, también lo es que las actividades asociativas de colaboración y juego social son cada vez más frecuentes. Las relaciones entre iguales dejan de ser exclusivamente diádicas para convertirse en grupales, planteando al niño mayores exigencias en cuanto a sus competencias comunicativas, coordinación de intenciones, etc.

A esta edad en general, los grupos se estructuran en torno a preferencias sobre todo por las semejanzas personales compartidas, por ejemplo el sexo. Esta tendencia de segregación por el sexo que hace que los grupos acostumbren a dividirse en los de «niños» y «niñas»

se observa a lo largo de toda la infancia.

Además de las relaciones de amistad son importante las percepciones que los niños tienen de sus compañeros que los llevan a establecer claramente categorías entre niños preferidos y niños rechazados. También es muy frecuente que aparezcan en el Jardín «peleas» que obedecen a la intención de mantener un objeto o actividad deseable.

En este sentido destacamos tres grandes ámbitos en los que la acción de la escuela tiene significatividad:

- El conocimiento de sí mismo.
- El conocimiento de los otros.
- La interacción con los demás.

Estos tres aspectos que pueden utilizarse como fuentes para la formulación de objetivos tienden a conseguir la integración social, entendida como el ajuste que permite construir el conjunto de normas y valores .

El desarrollo afectivo y psicosexual: *Carla Constantza G.*

Es a partir del psicoanálisis, cuando la vida afectiva empieza a ser reconocida en su valor de constitución y de dinamismo de la personalidad. Adquieren relevancia la importancia de las experiencias infantiles en el desarrollo posterior y el sentido de la conducta como respuesta a la dinámica inconsciente.

De acuerdo con los puntos de vista del fundador del psicoanálisis el desarrollo de la personalidad está ligado al desarrollo de la sexualidad.

La sexualidad infantil, durante el período que va desde el nacimiento hasta los seis años aproximadamente, es una sexualidad pregenital, es decir que no persigue una relación a través de los genitales, sino que predominan las estimulaciones autoeróticas a través de distintas zonas erógenas.

De acuerdo con la descripción de Freud (1938) «La secuencia que sigue el desarrollo del autoerotismo infantil es invariable», empieza con la boca , continúa con el desplazamiento de la libido hacia la zona anal y culmina en un momento caracterizado por la maduración sexual que implica, por una parte, el descubrimiento de los genitales como zona erógena y por otra el progresivo acercamiento al mundo de los adultos a partir de su relación con el mundo del padre. La relación que se establece, hace que se dé un estrecho vínculo afectivo que llega a convertirse en uno de los principales factores de desarrollo.

En el transcurso de este proceso el niño reconoce su propia identidad sexual y se cuestiona acerca del nacimiento y de la muerte.

En este sentido es importante que el docente conozca las características del desarrollo afectivo que le permitan estimular al niño para el logro de una mayor autonomía, propiciar el

desarrollo de relaciones cooperativas y establecer con claridad los límites que contribuyan a darle seguridad y confianza .

El desarrollo intelectual

Cuando el bebé nace trae consigo una serie de reflejos para sobrevivir tales como llorar y mamar. Para satisfacer sus necesidades actúa según formas que le permiten un intercambio exitoso con el ambiente en algunas oportunidades o fracasos en otras cuando las acciones que desarrolla no son adecuadas a las exigencias de su entorno.

De tal manera que la acción es el modo inicial del conocimiento y domina los primeros años de vida.

Ai finalizar la etapa sensorio-motriz el niño dispone de esquemas de acción internalizados, de esquemas de representación que le permiten evocar un objeto en ausencia del mismo. El acceso a la función simbólica culmina y resume la inteligencia sensorio-motriz.

Entre este pensamiento y el pensamiento operativo se intercala una forma intermedia de razonamiento que caracteriza a los niños del Jardín de Infantes: el pensamiento intuitivo.

Esta etapa, como ha sido definida en la concepción evolutiva clásica, tiene básicamente tres aspectos esenciales: lo que se puede llamar una tendencia egocéntrica, en cuanto al pensamiento, unos contenidos del pensamiento que se definen como animistas y artificialistas y una estructura del pensamiento básicamente preoperatoria.

Sin embargo investigaciones actuales han demostrado que las capacidades cognitivas de los niños pequeños son mucho mejores y más optimistas de lo que tradicionalmente se había considerado. El supuesto pensamiento egocéntrico, no puede definirse en la actualidad como tal. Los elementos cognitivos que introduce un niño en una discusión, sus razonamientos, sus argumentaciones en contextos naturales no son prelógicos sino que los caracteriza una lógica particular.

El paso de lo preconcreto al pensamiento operativo no obstante tiene lugar en diferentes edades y se produce a través de un avance continuo, pero lentamente, que se optimiza con una mejor calidad educativa. La escuela constituye para los niños un activador lingüístico de primera magnitud. Los coloca ante la necesidad ineludible de tener que adquirir y manejar continuamente nuevas palabras y conceptos y le obliga a convivir con otros niños, a comunicarse entre sí y con otras personas.

En síntesis, el niño durante su pasaje por el Jardín de Infantes va desarrollando una inteligencia que le permite construir el conocimiento sobre las posibilidades del pensamiento intuitivo, que será la base sobre la cual irá organizándose el pensamiento operatorio de la etapa siguiente.

Uno de los factores que ayudan en esta nueva estructuración, lo constituirán las múltiples interacciones sociales entre compañeros y entre el niño y el adulto, siendo en esto la función orientadora del docente de vital importancia.

Progreso de las funciones motrices

Cada niño tiene una forma particular de crecer que está determinada tanto por la progresiva madurez orgánica, como por la experiencia personal que adquiere con los de su entorno.

Sobre la base de rasgos evolutivos comunes a la experiencia humana el crecimiento motor de cada niño se va configurando directamente bajo la acción de distintos factores ambientales, desde la alimentación al entorno cultural y social.

Toda actividad psicomotriz implica procesos complejos de movimientos, acción y organización psicológica.

Al ingresar al Jardín el niño está capacitado para desenvolverse con seguridad, sobre todo en el ámbito de la motricidad gruesa, pero fundamentalmente hay un importante avance de la motricidad fina.

Los avances en el dominio de la expresión gráfica son esenciales para que el niño, en una fase posterior, pueda iniciar el aprendizaje de la escritura. Aprender a escribir supone para el niño un esfuerzo intelectual considerable. Es el resultado del desarrollo evolutivo global determinado tanto por su evolución neurológica como por los progresos que se van acumulando en un triple plano psicomotor, afectivo y social.

Es necesario respetar en todo momento los criterios de integración neuromotrices. El criterio de edad cronológica es muchas veces secundario, pues numerosos niños con igual desarrollo cronológico, tienen intensas diferencias de maduración por lo que es necesario contemplar el momento evolutivo de los niños a la hora de fijar objetivos que puedan excluir el interés y ritmo de cada uno.

Importancia del juego en el desarrollo infantil y como eje de las estrategias metodológicas

El juego constituye un modo particular de interacción del niño con su medio y representa un componente fundamental en el desarrollo, puesto que se liga con aspectos vinculados a la afectividad, a la motricidad, al conocimiento, a la moral y a la socialización.

La importancia que el juego cobra para la infancia ha favorecido la construcción de múltiples teorías y clasificaciones que ayudan a comprender esta manifestación primordial en el niño.

El juego es una actividad estructurante que prepara la creación de construcciones más adaptadas. Es decir, esta tesis postula un carácter biológico y psicológico del juego, dado que constituye una forma de adaptación a la realidad y se contrapone a la idea de que el juego es «tiempo perdido» y que en su lugar se debería «reforzar, fomentar o enseñar».

Por otro lado, el juego posibilita a los niños la satisfacción de deseos y la resolución de

situaciones conflictivas que le producen acontecimientos del mundo exterior. A través del juego el niño proyecta vivencias inconscientes, resuelve deseos conflictivos y elabora situaciones de la realidad que no le satisfacen. Constituye siempre una experiencia creadora en el continuo espacio-tiempo y resulta una forma básica de vida. A través del juego, el niño y el adulto están en libertad de crear.

Es decir, el juego en su doble origen cognitivo/afectivo, convierte a la actividad lúdica en fundamental, no sólo porque permite comprender la naturaleza y desarrollo del pensamiento infantil, sino porque también orienta la acción didáctica.

Al mencionar las teorías psicológicas sobre el juego infantil se hace necesario remitirse a la obra de Vigotsky quien realiza valiosos aportes sobre el tema. Este autor considera que la estructura fundamental del juego infantil es el juego «Simbólico» o «Juego Protagonizado» es decir, ese juego social, cooperativo, de reconstitución de roles que favorece la interacción y que supone un continuo ejercicio de descentramiento, en el sentido piagetiano del término, para poder colocarse en el punto de vista del otro.

La evolución de los juegos

La evolución del juego se va dando a través de distintos momentos que coinciden con la evolución del pensamiento.

Desde este punto de vista podemos clasificar los juegos en cuatro categorías:

Funcional: estrictamente relacionado con el ejercicio de las funciones sensoriomotrices, que comprometen movimientos, acciones y percepciones, permitiendo nuevas conquistas en relación con sus propias acciones y al conocimiento de los objetos que lo rodean.

El juego *simbólico*, también llamado juego de ficciones, abre un nuevo modo de relación con la realidad, que le permite al niño recrearla en su imaginación. Al jugar el niño «domina» esa realidad por la que se ve continuamente condicionado.

El inicio de la escolaridad coincide con la aparición de un nuevo tipo de juego: el *de reglas*.

Si en los juegos simbólicos cada jugador podía inventar nuevos personajes, en los de regla está fijado de antemano lo que se tiene que hacer. Son obligaciones aceptadas voluntariamente. Este tipo de juego que al comienzo del Jardín se da por la aplicación de reglas predeterminadas irá dando paso a la elaboración de nuevas reglas durante toda la escolaridad.

Existe por otro lado otro tipo de juego que coexiste con todos los otros. Son los llamados juegos de construcción. En estos juegos se combina el placer por la manipulación del objeto y el propósito de realizar algo.

El juego en la Escuela:

Vigotsky destacó la relación del juego con los procesos alfabetizadores y consideró, además, que el juego tiene un rol protagónico en el desarrollo de los procesos psíquicos superiores.

En la actualidad, distintas investigaciones en la temática del juego ligado a la alfabetización y a los aprendizajes escolares han demostrado que a través del juego los niños desarrollan el lenguaje oral, son capaces de explicitar ideas con sus pares, pueden preguntar, responder, solicitar, demandar.

El juego proporciona oportunidades para desarrollar actividades físicas, sociales y cognitivas que le servirán posteriormente en situaciones no lúdicas. Es por eso que la Escuela debe ofrecer posibilidades que favorezca la actividad lúdica, para que los niños y particularmente aquellos que cuentan con la Escuela como único ámbito formal de aprendizajes, sean jugadores y como tales tengan estrategias que les sirvan para resolver problemas dentro y fuera de la Escuela

La actividad lúdica como propuesta didáctica:

El docente habilita dentro del contexto escolar diferentes tipos de oportunidades lúdicas, para que los niños realicen aprendizajes escolares. Estas oportunidades se caracterizan por la ***intencionalidad pedagógica*** e implican actividades a través de las cuales los niños se apropian de determinados saberes o contenidos escolares, realizan aprendizajes relacionados con la integración del grupo y con el proceso de socialización y construyen un soporte de valores y normas para la convivencia.

Si el docente adhiere a un enfoque que contempla sólo el juego como descarga o mera búsqueda de placer, reduce el abanico de posibilidades que le puede brindar a los niños. Si por otro lado, permanece atrapado en el tipo de propuesta lúdica que implica «dejar hacer» despoja a los niños de las posibilidades de apropiarse de contenidos escolares desde el lugar de lo lúdico.

Es necesario entonces que se pueda distinguir entre aspectos presentes en la actividad lúdica escolar y que señalan diferencias fundamentales con otras situaciones de juego.

El docente ofrece situaciones o actividades lúdicas, es decir despliega su enseñanza sosteniéndose en propuestas lúdicas con distinto grado de organización, que realizan los niños.

El juego se constituye entonces en una estrategia metodológica.

Variables que operan en la actividad lúdica en el contexto escolar



Tiempo:

Es una variable existente en toda situación vital y es necesario que el docente la tenga presente en toda situación lúdica. Las consideraciones del uso del tiempo incluye la duración de la actividad, la distribución del tiempo en relación a la secuencia lúdica (inicio, desarrollo, cierre), la periodicidad cronológica con que se presentan las propuestas. El docente puede organizar un juego ocupando un día entero, puede ser parte de un día o bien secuenciarlo a través de varios días.

La variable temporal tiene una relevancia que se modifica de acuerdo con la edad de los niños. El aspecto evolutivo señala posibilidades diferentes. Los niños más pequeños y los bebés necesitan un espacio y un tiempo que les sea familiar, en consecuencia los cambios espaciales y temporales necesitan mayor gradualidad.

Paulatinamente se podrá buscar el control más autónomo del tiempo por parte de los niños participantes en la situación lúdica.

Espacio:

La organización del espacio hace referencia al ambiente, en donde se despliega la actividad lúdica. El niño puede jugar en diferentes lugares: el espacio de la sala con sus diferentes rincones o áreas de juego, donde el material está organizado de acuerdo con sus intereses, en otra oportunidad puede ser la sala la que se transforma para un juego compartido por todo el grupo, también se puede jugar en el patio, la galería o los pasillos.

Protagonismo de los actores:

En toda situación lúdica organizada en el ámbito escolar es necesario definir los modos de participación del alumno y el tipo de intervención que el docente considera oportuna para esa actividad. De este modo el docente podrá provocar la aparición de nuevas ideas, estimular el uso creativo del material de juego y arbitrará los medios para que la actividad de juego se convierta en un disparador de situaciones que puedan ser aprovechadas y utilizadas en otros momentos.

El docente ha de tener siempre presente que, si bien es su actitud una variable que incide en gran medida, los verdaderos protagonistas, los jugadores son los niños y por tanto ellos son los que deberán elegir la actividad a realizar, los materiales a utilizar etc.

Contenido escolar:

Es este aspecto el que da significatividad, señala la intencionalidad y por tanto confiere al juego en el ámbito escolar su singularidad. Crear las mejores condiciones posibles de enseñanza, favorece la apropiación de conocimientos por parte de los niños.

Tamaño del grupo:

Esta variable está vinculada con la cantidad y variedad de actividades de juegos o tareas. En el desarrollo de una actividad puede darse momentos que impliquen diferentes modos de organización: juegos colectivos, en pequeños grupos de a pares.

Clima:

Hace alusión al conjunto de circunstancias afectivo-vinculares, sociales y cognitivas, que conforman el inicio, el transcurso y el final de la actividad lúdica en situación de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA:

- Auzubel, D. et alter (1983). *El desarrollo infantil*. México. Ed. Paidós.
- Baraldi, C. et alter (1992). *La estructura de soportar el equívoco*. Rosario. Homo Sapiens.
- Bosch, L. et alter (1989): *Un Jardín de Infantes mejor*. Bs. As. Paidós.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona. Paidós
- Cassera, H. (1994). *La integración escolar de los discapacitados*. Bs. As. Editorial Cinco.
- Delval, J. (1988). *Crecer y pensar*. Barcelona. Edit. Lajas.
- Fernández, A. (1988). *La inteligencia atrapada*. Bs As. Ed. Nueva Visión.
- Moll, L. { 1994). *Vigosky y la educación*. Bs As. Aique
- Müller, M. { 1989). *Aprender para ser*. Bs. As. Edit. Lido For.
- Palacio et alter. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid. Alianza Editorial.
- Winicott, D. (1989). *Realidad y juego*. México. Trillas.

LENGUA

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN:

FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA LENGUA. 25

OBJETIVOS:

OBJETIVOS DEL ÁREA. 28

OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL. 28

ACTITUDES RELACIONADAS CON LA COMUNICACIÓN ORAL,
CON LA COMUNICACIÓN ESCRITA, CON LA LITERATURA
Y CON LA REFLEXIÓN SOBRE EL PROPIO LENGUAJE. 30

CONTENIDOS:

CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS:

EJE ESTRUCTURANTE: COMPRENSIÓN
Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS. 31

CONTENIDOS:

COMUNICACIÓN ORAL. 36

COMUNICACIÓN ESCRITA. 40

LITERATURA. 44

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS. 48

CRITERIOS DE EVALUACIÓN. 49

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES. 50

BIBLIOGRAFÍA. 52

FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA

“Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que el ciudadano y la ciudadana logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento. Esto constituye un derecho humano inalienable.”

Es desde esta perspectiva que la Ley Federal de Educación señala como uno de los objetivos prioritarios de la EGB *“lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes socialmente significativos”*, entre los cuales se destaca especialmente *“la comunicación verbal y escrita”*.

“La Ley Federal de Educación establece en su Art. 13, al referirse a los objetivos del Nivel Inicial: Incentivar (...) las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.”

En principio ningún docente estaría en desacuerdo con lo expresado anteriormente porque es un requerimiento social incuestionable que supone dotar a los niños y a las niñas, a los jóvenes y a las jóvenes, de herramientas que les permitan comunicarse, desarrollar saberes, actuar, generar conocimientos en una sociedad cada vez más compleja y exigente, donde el dominio del lenguaje les otorga un mejor posicionamiento y comprensión del mundo.

De los textos citados también se desprende el papel que le corresponde a la escuela como Institución social encargada de cumplir con este requerimiento para posibilitar la igualdad de oportunidades y la democratización del conocimiento.

En este punto cabe preguntarse cuál será el camino que permita que la transformación que esto significa, impacte en las instituciones escolares, penetre en la vida cotidiana de las aulas y modifique verdaderamente las prácticas que allí tienen lugar. **Transformar las prácticas** es el desafío que debe proponerse todo Diseño Curricular que no se reduzca únicamente a un cambio de contenidos.

¿Desde qué marco conceptual fundamentar la selección de los Contenidos Curriculares del Área de LENGUA?

Las prácticas actuales (salvo algunas experiencias innovadoras), que ocurren en las aulas de las escuelas de la provincia de Tucumán, se caracterizan en general por seguir asentadas en teorías descriptivistas de la lengua con un fuerte acento en los rasgos lingüísticos y formales del lenguaje.

El enfoque que se propone se desplaza desde estas teorías descriptivas a las teorías comunicativas funcionales del lenguaje.

Este movimiento pendular (que también ocurrió en todos los desarrollos científicos disciplinares) plantea una nueva mirada sobre los fenómenos del lenguaje: se abandona la concepción del lenguaje como un producto en sí mismo, abstracto, extraño al individuo, dueño de sus propias leyes; y se plantea una visión más humanizada y totalizadora que pueda dar cuenta tanto de las múltiples y variadas situaciones en las que tiene lugar la comunicación, como del alto grado de complejidad que posee en sí mismo este proceso.

Este fenómeno denso y complejo que es la comunicación, precisa de abordajes multidisciplinares que, junto con las ciencias lingüísticas, intenten explicaciones más integrales. Por eso cobran desarrollo en los últimos años la Pragmática (que estudia los actos de habla en diversas situaciones comunicativas), la Lingüística del Texto (que analiza los componentes del discurso y que abandona el concepto de oración como unidad mínima del lenguaje); las Teorías de la Comunicación (que se centran en los fenómenos de producción y de recepción de mensajes); la Sociolingüística (que se plantea la distribución social del uso de la lengua); las Ciencias Cognitivas como la Psicolingüística (que se pregunta por los procesos de adquisición del lenguaje) entre las más difundidas.

“Actualmente las aportaciones de este conjunto de disciplinas tiende a integrarse en propuestas teóricas y metodológicas que intentan ser capaces de dar cuenta del complejo mecanismo que subyace a la producción y a la comprensión lingüística y no lingüística contextualizada. Estos enfoques tienen al menos dos puntos de coincidencia que les configuran como una perspectiva sugerente y útil a la hora de acercarse a los fenómenos lingüísticos y comunicativos y, en consecuencia, a la hora de programar acciones didácticas en el aula de lengua orientadas al logro de las finalidades descritas en los objetivos generales del área:

- Por una parte, su voluntad de centrar el estudio lingüístico en unidades discursivas que no se limiten al marco oracional por considerar que no es la oración el núcleo a partir del cual es posible entender los fenómenos comunicativos.

- Por otra parte, la atención a los aspectos pragmáticos de la comunicación que ligan los usos orales, escritos o iconográficos, así como los procesos cognitivos de adquisición y desarrollo del lenguaje, a sus contextos de producción y recepción.”

Evidentemente el marco epistemológico pone el acento en tres cuestiones fundamentales: concebir el texto como unidad que garantiza la generación de sentidos; atender a los procesos de producción y de comprensión que los sujetos actualizan en cada situación comunicativa; ampliar el campo de lo verbal (puramente lingüístico) para extenderse a los aspectos no verbales e iconoverbales de la interacción comunicativa.

Desde este supuesto teórico ¿hacia dónde orientar la enseñanza de la Lengua?

El proceso didáctico necesario para convertir en objeto de enseñanza esta concepción comunicativa-funcional del lenguaje exigirá al docente mirar con nuevos ojos las prácticas

cotidianas tanto en el marco Institucional como al interior del aula, de manera que la escuela sea un espacio organizado de trabajo que permita a los alumnos/as construir significativamente el conocimiento.

Desde la concepción de trabajo cooperativo, la tarea pedagógica se centrará en la proyección de acciones conjuntas (docentes y alumnos) que impliquen necesidades reales de comprender y producir; de hablar y escuchar; de leer y escribir como verdaderos usuarios del lenguaje.

Seguramente en esas situaciones de trabajo se desarrollarán los saberes necesarios para decidir qué tipos de texto abordar, en qué situaciones de comunicación, qué estrategias de lectura y de escritura utilizar, cómo posicionarse frente a los medios de comunicación de masas, etc.

La propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua será entonces eminentemente instrumental a los fines de fortalecer y acrecentar las competencias comunicativas de los alumnos a partir del bagaje de saberes previos con que niños y niñas ingresan ya al Nivel Inicial.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua deberá tender por un lado, a superar las dificultades de comprensión y producción que hoy presentan los alumnos en todos los niveles del Sistema Educativo; y por otro lado, a potenciar, desde la escuela, los saberes que la interacción social proporciona a algunos y suplir las carencias de los alumnos provenientes de los sectores más desfavorecidos.

Para ello, el docente, deberá concebirse y concebir a sus alumnos como usuarios del lenguaje, inmersos en procesos permanentes de comunicación. Deberá en consecuencia, proyectar junto con ellos instancias de trabajos cooperativos que contextúen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y garanticen su significatividad. Deberá, por último, ayudar a sus alumnos a producir, cada vez, textos (orales y escritos) de mejor calidad.

OBJETIVOS DEL ÁREA

- Estimular la formación de sujetos que actúen a partir del conocimiento tanto del valor instrumental del lenguaje como del poder de la lengua escrita en la sociedad actual.
- Coadyuvar al reconocimiento del papel fundamental del lenguaje en el desarrollo del pensamiento y como puerta de acceso a otros conocimientos.
- Ayudar a los niños y a las niñas, a los jóvenes y a las jóvenes a comprender y usar adecuadamente discursos orales, escritos e iconoverbales diversos, atendiendo a la variación de propósitos, destinatarios y situación comunicativa.
- Promover en los sujetos el desarrollo de estrategias para la participación en situaciones de comunicación oral, desde el conocimiento y respeto por sus convenciones.
- Propender a la formación de lectores competentes y autónomos que desarrollen estrategias de lectura que les permitan la apropiación del saber cultural y el goce estético.
- Promover la formación de escritores competentes y autónomos que escriban textos coherentes, en la variedad léxica correspondiente, adecuados al contexto, respetando las restricciones del discurso y el formato adecuado.
- Estimular la reflexión permanente sobre las posibilidades del lenguaje propio y del de los demás, en el plano lingüístico (variedades de lengua, reglas de combinación y uso del sistema) y comunicativo (normas de uso) tanto de la lengua materna como de lenguas extranjeras.
- Provocar el encuentro de los niños y jóvenes con la literatura oral y escrita (local, regional, nacional, extranjera) e incentivar la frecuentación de sus ámbitos naturales (bibliotecas, rincones de lectura).
- Promover, a través del uso de la lengua, el afianzamiento de la autoestima, la confianza, la tolerancia, la participación y la convivencia democrática.

OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL

COMUNICACIÓN ORAL

- Comprender y producir textos orales en situaciones cotidianas de comunicación.
- Comprender y utilizar las convenciones sociales básicas de uso en conversaciones espontáneas y dirigidas.
- Participar en la planificación colectiva de narraciones, descripciones, instrucciones, entrevistas y dramatizaciones.
- Narrar y renarrar historias reales o imaginarias atendiendo a la secuencia canónica.
- Actuar a partir de la interpretación de consignas e instrucciones orales.

- Comprender las convenciones básicas del lenguaje oral mediado.
- Participar en dramatizaciones de situaciones cotidianas o ficticias.
- Reproducir y producir juegos del lenguaje basados en efectos sonoros.
- Diferenciar la comunicación verbal oral de la no verbal.
- Distinguir la lengua materna de otros idiomas.
- Reconocer las diferencias de registro de las manifestaciones orales y escritas en actos concretos de comunicación.
- Utilizar nuevos términos e incorporarlos a su vocabulario de uso.

COMUNICACIÓN ESCRITA

- Reconocer para qué se lee y para qué se escribe.
- Disfrutar de los actos de lectura y de escritura.
- Valorar la lectura y la escritura como medio para comunicarse, recrearse y aprender.
- Reconocer las características principales de la lengua escrita y sus diferencias más notables con la lengua oral y otros tipos de representación.
- Identificar y comprender distintos tipos de textos de uso social cotidiano a partir de marcas lingüísticas y no lingüísticas.
- Reconocer algunas características del lenguaje escrito y de su notación (direccionalidad, espaciación, silueta, tamaños y tipos de letras).
- Comprender lecturas de textos realizadas por adultos y desarrollar estrategias lectoras de anticipación, verificación y/o inferencia.
- Producir textos para dictarlos a los adultos o a otros niños.
- Emplear formas personales de escritura que se acerquen, paulatinamente, a las formas convencionales.
- Utilizar los espacios escolares de lectura y conocer sus normas de uso (bibliotecas, rincón de lectura).
- Iniciarse en la reflexión y empleo de las reglas de combinación y uso de la lengua escrita.

LITERATURA

- Distinguir el texto literario de otros tipos de discurso.
- Disfrutar del mundo ficcional de la literatura y distinguir, progresivamente, el mundo real del imaginario.
- Conocer producciones literarias infantiles de su entorno cultural, en sus manifestaciones orales y escritas.
- Utilizar la palabra como herramienta creativa en la producción de cuentos, poesías, teatro, juegos del lenguaje.

ACTITUDES RELACIONADAS CON LA COMUNICACIÓN ORAL, CON LA COMUNICACIÓN ESCRITA, CON LA LITERATURA Y CON LA REFLEXIÓN ACERCA DEL PROPIO LENGUAJE

Durante su paso por el Nivel Inicial, los niños y las niñas irán logrando paulatinamente:

- Confianza en su capacidad para comunicarse con los demás.
- Respeto por las variedades lingüísticas con las que convive.
- Valoración del Lenguaje como instrumento de comunicación, de resolución de problemas, de conocimiento y de creación.
- Valoración por el trabajo cooperativo para acordar, argumentar, intercambiar ideas en interacciones comunicativas.
- Respeto por las convenciones sociales en el uso del lenguaje.
- Estima e interés por la lectura y la escritura.
- Respeto por las normas para el uso de libros y materiales impresos.
- Interés por la reflexión sobre el lenguaje.
- Valoración por las posibilidades lúdicas del lenguaje.
- Valoración del uso de la palabra para resolver conflictos.
- Placer como lectores que disfruten de la lectura de textos literarios.

CONTENIDOS

CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DEL ÁREA LENGUA

Eje estructurante: Comprensión y Producción de Textos.

El Diseño Curricular Jurisdiccional que se ofrece a los docentes del Nivel Inicial, sugiere una línea de trabajo en el área Lengua que debe servir como base (en el seno de cada Institución) para la discusión y el análisis de los nuevos aportes, tanto disciplinares como pedagógicos, que se plantean hoy para abordar la complejidad de la comunicación en las postrimerías del S. XX.

Sobre todo intenta mostrar una amplia gama de posibilidades para que, a pesar de la diversidad sociocultural y económica de cada uno de los alumnos y alumnas de la Provincia, la escuela pueda ofrecer una enseñanza que compense las diferencias y sostenga la calidad educativa.

Será tarea primordial del Nivel Institucional definir qué priorizar, y sobre todo qué estrategias de enseñanza utilizar de acuerdo con el grupo concreto de niños y niñas que cada escuela posea.

El Diseño Curricular para el área Lengua organiza los contenidos desde la concepción de un sujeto usuario del lenguaje que se comunica con los demás y que se interrelaciona socialmente en ámbitos mucho más amplios (y algunas veces diferentes) de lo que la escuela les ofrece. Consecuente con este propósito es que se determina un eje básico que atraviesa todos los bloques de contenidos: **la Comprensión y Producción de textos.**

¿Qué comprenden y qué producen los sujetos? **Textos orales, escritos e iconoverbales en situaciones comunicativas específicas.**

¿Cómo hacen para comprender y producir? Ponen en juego estrategias que se desarrollan y acrecientan por la acción didáctica a través de procedimientos que se utilizan y actitudes que se generan.

A fin de garantizar el desarrollo y fortalecimiento de las estrategias de lectura y escritura del sujeto que aprende por un lado, y de posibilitar el tratamiento didáctico de los contenidos curriculares, por el otro, es que se propone como eje estructurante **la comprensión y producción de textos.**

Por razones metodológicas y de claridad en la enunciación y explicitación, los contenidos del Área Lengua fueron agrupados en: **Comunicación Oral, Comunicación Escrita y Literatura.** Se integró la **Reflexión acerca de los hechos del Lenguaje** - en el Nivel Inicial y en EGB 1 - con Comunicación Oral y Escrita a los fines de establecer su interrelación y evitar correr el riesgo de sucumbir a la influencia de una fuerte tradición de enseñanza de la gramática oracional suelta, desarticulada y desvinculada del uso del hablante y del escritor concretos (usuario de la escritura).

Toda reflexión sobre el lenguaje debe hacerse en el marco de la situación en que se produce, a partir del texto que se está trabajando, ya sea del texto que se está leyendo, para resolver cuestiones de interpretación o del texto que se está escribiendo, para resolver cuestiones de producción (narración oral, noticia periodística, carta familiar, afiche para una campaña sanitaria, historieta, programa infantil de T.V).

Así también es preciso aclarar por qué se desarrolla en forma separada el bloque de **Literatura**. Si bien se sabe, que el texto literario forma parte del universo discursivo y es uno más en el marco de la multiplicidad de textos con que el usuario de la lengua debe enfrentarse; resulta necesario destacar sus peculiaridades y resaltar las posibilidades que ofrece la literatura en la ampliación de la "**enciclopedia**" del lector (conocimiento del mundo, ideas previas, conocimiento sobre el texto) y en la formación de lectores y escritores críticos.

Sin embargo, todos estos bloques de contenidos, por las razones expuestas se integran alrededor de un núcleo común al que se denomina **eje organizador**.

¿Cuál es el eje estructurante? ¿Cuáles son sus fundamentos?

Si los contenidos a enseñar se definen en la situación didáctica, es necesario puntualizar a partir de qué elementos deben plantearse en el aula. Estas son situaciones concretas de habla, de escucha, de lectura, de escritura y de reflexión metalingüística y metacomunicativa, acerca de lo que se habla y de lo que se escribe.

En este punto es preciso preguntarse, ¿qué producen los hablantes en situaciones concretas de comunicación dentro y fuera de la escuela?

Se comunican a través de discursos orales, escritos e **iconoverbales**. En dicha interacción comunicativa producen **TEXTOS orales, escritos e iconoverbales**.

Es preciso aclarar qué se dice cuando se habla de **texto**. Se define al texto como una unidad de sentido (sin limitaciones de extensión) que conlleva un propósito definido de comunicación, con una intención determinada, que posee ciertas marcas que el enunciador imprime en el enunciado, que tiene en cuenta un/os destinatario/s concreto/s y que emerge de una situación específica que lo condiciona y determina.

Alrededor de los textos, se generan en los hablantes, oyentes, lectores o escritores, procesos de **COMPRESIÓN** y procesos de **PRODUCCIÓN**. Los hablantes, oyentes, lectores y escritores expertos construyen y desarrollan estrategias para comprender y para producir textos. También los niños, partícipes activos de la interacción social ya comienzan a desarrollar estas estrategias en el seno mismo de la familia, pero es la escuela quien, a partir del Nivel Inicial y a lo largo de toda la EGB, debe diseñar un camino didáctico y sistemático a fin de favorecer, estimular y acrecentar progresivamente el desarrollo de estas estrategias.

Para lograr este objetivo se enseñarán conceptos, procedimientos (modos de operar) y se generarán actitudes en relación al **uso del lenguaje** más adecuados para cada una de las situaciones de comunicación que los alumnos y las alumnas deben enfrentar cotidiana-

mente en la vida social.

Si se tiene en cuenta el carácter instrumental de la enseñanza de la lengua, se verá que los contenidos se enseñan en el hacer (hablando, leyendo, escribiendo, mirando escritura, revisando escritura, reescribiendo etc.). Por eso este Diseño Curricular vincula Contenidos Conceptuales con Contenidos Procedimentales con el fin de orientar mejor al maestro. A partir del hacer, de los modos de operar con el lenguaje se van sistematizando los conceptos y estimulando determinadas actitudes frente a la lengua y su uso. Los Contenidos Actitudinales se generarán, entonces, a partir de procesos y experiencias significativas que garanticen leer "para algo" y escribir "para algo".

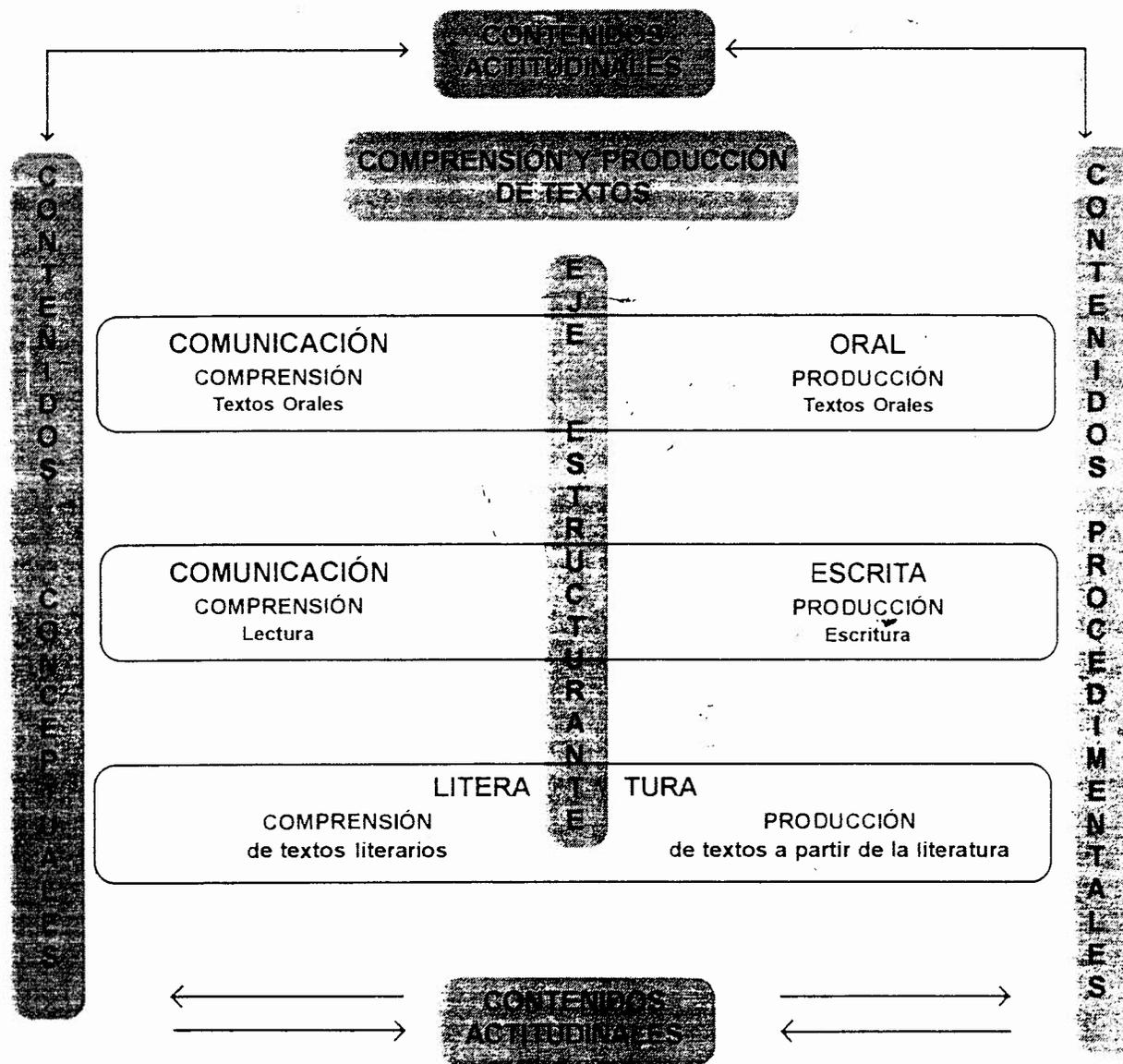
La forma de organización elegida para "mostrar" la selección de contenidos en el Diseño Curricular del Área de Lengua, gira alrededor de los procesos de Comprensión y de Producción de textos en la enunciación de los Contenidos Procedimentales, de manera que faciliten la organización de situaciones de aprendizaje de "lectura" y de "escritura", de "escucha" y de "habla" y que conlleven alguna orientación didáctica amplia, abierta y general para su tratamiento en el aula. Todo esto al solo efecto de colaborar con el maestro en la interpretación de sus alcances.

Se adjunta a estas explicaciones un gráfico que muestra la organización del Diseño Curricular, de sus componentes y sus interrelaciones.

Se propone un Eje Estructurante centrado en la Comprensión y Producción de textos, pensando siempre en un Sujeto usuario del lenguaje que activa sus propios procesos de comprensión y de producción en situaciones comunicativas concretas. Este Eje atraviesa los Contenidos Conceptuales y Procedimentales del Área: Comunicación Oral, Comunicación Escrita y Literatura. Los Contenidos Actitudinales atraviesan toda esta trama porque surgen como consecuencia de las relaciones que se establecen entre los Contenidos Conceptuales y los Contenidos Procedimentales, los que a su vez se subordinan al Eje Organizador.

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DEL ÁREA LENGUA

Relaciones entre el eje estructurante, los contenidos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales con Comunicación Oral, Comunicación Escrita y Literatura.



Este modo de organización de los contenidos del Diseño Curricular Jurisdiccional intenta ofrecer a los docentes un instrumento válido para organizar estrategias de enseñanza que se ajusten a un grupo específico de alumnos y a un determinado ámbito socio-cultural.

Cada Institución decidirá de qué manera organizar el trabajo, qué cuestiones profundizar, cuáles postergar, siempre en relación con los sujetos concretos con los que se compartirá el espacio aulico. Quizás la complejidad mayor resida precisamente en esa diversidad que caracteriza a todo grupo de aprendizaje y que determina mayores o menores dificultades a la hora de aprender y a la hora de planificar la enseñanza.

Esta propuesta curricular es lo suficientemente amplia como para atender a la diversidad geográfica, demográfica y socio-cultural que son determinantes a su vez de diferentes valoraciones que los sujetos poseen sobre el lenguaje (se piensa tanto en alumnos de alta montaña, como en alumnos de población suburbana u otros de zonas densamente pobladas). Frente a esta diversidad ¿qué saberes se deberá promover, estimular, enriquecer desde el Nivel Inicial en los niños y en las niñas de manera que el lenguaje sea verdaderamente una herramienta para el desempeño social?.

Los niños y las niñas deberán:

- asistir a situaciones de trabajo significativas que les permitan iniciarse y enriquecer la utilización sistemática del lenguaje oral con la entonación y el registro, requeridos por la circunstancias y ser concientes del impacto que producirán en sus receptores, respetando progresivamente las convenciones de la interacción social.
- participar en actos de lectura y de escritura que les posibiliten comprender - desde el hacer - para qué se lee y para qué se escribe, cómo se escribe, en qué situaciones, para quiénes, qué se obtiene con la escritura (poder social de la escritura), dónde reside la belleza de los textos literarios para que puedan reflexionar - desde los índices que estén a su alcance - sobre cuáles son las características propias del sistema de escritura y del lenguaje escrito que lo diferencian del lenguaje oral y de otras representaciones no verbales.

A partir de estos saberes, el lenguaje se convertirá en herramienta para acceder paulatinamente a vastos conocimientos provenientes de múltiples áreas científicas y tecnológicas.

En este Diseño Curricular se propone la organización de los contenidos centrada en los procedimientos a partir de los cuales se incorporen conceptos y se generen actitudes frente a los hechos del lenguaje, desde el uso concreto.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Comprensión de textos orales

Producción de textos orales

<p>INTERACCIÓN COMUNICATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> + El proceso de Comunicación + Variedades y registros • Conversación 	<p>Identificación del Lenguaje oral en las relaciones sociales.</p> <p>Identificación de la situación comunicativa (quiénes dialogan, sobre qué, cuándo, dónde).</p> <p>Interpretación de normas sociales de intercambio oral.</p> <p>Identificación de fórmulas de saludo en aperturas y clausuras de conversaciones.</p> <p>Reconocimiento de turnos en el uso de la palabra.</p>	<p>Utilización de normas sociales del intercambio oral para lograr la comprensión del auditorio.</p> <p>Utilización de fórmulas de saludo y respeto de los turnos en la conversación, adecuados a la situación comunicativa.</p>
---	---	--

	<p>Reconocimiento de signos no verbales en la conversación (gestos, mímicas, movimientos corporales).</p> <p>Reconocimiento de las actitudes del hablante (afirmar, negar, preguntar, asombrarse) en distintas situaciones informales de comunicación.</p> <p>Desarrollo de conversaciones espontáneas que se caractericen por la pertinencia de la información, escucha comprensiva y adecuación a la respuesta.</p>	
<p>EXPRESIÓN ORAL</p> <p>EL TEXTO</p> <p>+ Modalidades discursivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Narración 	<p>Escucha atenta de narraciones, descripciones, exposiciones, dramatizaciones e instrucciones.</p> <p>Identificación de detalles y/o de información explícita en narraciones, exposiciones, descripciones, instrucciones y dramatizaciones.</p> <p>Anticipación del contenido de narraciones a partir de soportes verbales y/o gráficos.</p> <p>Interpretación de secuencias verbales y/o gráficos.</p>	<p>Planificación oral y colectiva de narraciones, descripciones, instrucciones, dramatizaciones.</p> <p>Renarración de cuentos breves, narrados o leídos por un adulto.</p> <p>Producción de narraciones asistidas a partir de soportes verbales y/o gráficos.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Descripción 	<p>Interpretación de descripciones de objetos, lugares, personas, animales, situaciones a partir de soportes gráficos considerando parámetros de forma, color y tamaño.</p>	<p>Descripción de objetos, lugares, personas animales, situaciones, a partir de soportes gráficos considerando parámetros de forma, color y tamaño.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Instrucción 	<p>Interpretación de consignas de trabajo escolar. Interpretación de instrucciones para "jugar" y/o para "hacer".</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Juegos sonoros del Lenguaje (trabalenguas, adivinanzas, etc.) 	<p>Audición de juegos del lenguaje basados en efectos sonoros.</p>	<p>Producción y reproducción de rimas, trabalenguas, canciones, etc.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista 	<p>Interpretación de preguntas y de respuestas en situaciones de conversación y/o de entrevista.</p>	<p>Producción de preguntas y respuestas en situaciones de conversación y/o de entrevista.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Argumentación 		<p>Iniciación en la práctica de fundamentación de opiniones (expresión de acuerdos y desacuerdos).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización 	<p>Interpretación de dramatizaciones sencillas.</p>	<p>Participación en dramatizaciones ajustándose a un rol prefijado.</p>

<p>LA ORACIÓN</p>	<p>Reconocimiento de la oración a partir de la figura tonal propia.</p>	
<p>LA PALABRA</p>	<p>Iniciación en el reconocimiento de familias de palabras, sinónimos, antónimos, hiperónimos, diminutivos, aumentativos y comparativos.</p>	
<p>EL LENGUAJE ORAL EN LA COMUNICACIÓN MEDIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> · Teléfono · Radio · Video · T.V. 	<p>Interpretación de convenciones de uso social en conversaciones telefónicas.</p> <p>Interpretación de Videos y/o Programas infantiles de Radio y/o T.V.</p>	<p>Práctica de conversaciones telefónicas a través de juegos y/o dramatizaciones.</p> <p>Producción oral a partir de Video y/o Programas infantiles de Radio y/o T.V.</p>

CONTENIDOS CONCEPTUALES

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Comprensión
(Lectura)

Producción
(Escritura)

<p>Función y significación social y personal de la lectura y de la escritura (¿para qué se lee y para qué se escribe?).</p>	<p>Identificación de diferentes objetivos de lectura (para comunicarse, para informarse, para aprender, para recrearse, para gozar, etc.).</p>	<p>Reconocimiento de los propósitos fundamentales de la escritura: para comunicarse a distancia, para registrar, para informar, para dar instrucciones, etc.).</p>
<p>Relación lengua oral / lengua escrita / representación icónica. (diferencias y semejanzas).</p>	<p>Reconocimiento de algunos rasgos propios del sistema de escritura y del lenguaje escrito. Diferencias con el lenguaje oral y otras formas de representación (dibujo, gráficos, números, etc.).</p>	<p>Participación en actos de producción colectivos y/o individuales a partir de la consigna diferenciada de: graficar, dibujar y/o "escribir como puedan" (sin poner énfasis en la convención).</p>

<p>TIPOS DE TEXTOS EN RELACION CON:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Soportes: visuales, auditivos y audio- visuales. • Portadores: Revistas, libros, diarios, folletos, afiches, suplementos infantiles, televisión, radio, etc. • Intencionalidad comunicativa: Informativos: periodísticos y científicos. Instruccionales (recetas e instructivos). Narrativos (cartas, relatos). 	<p>Interpretación de la función social y el contenido de textos y de portadores de textos de uso cotidiano literarios y no literarios: diarios, revistas, envases, folletos, guía telefónica, indicaciones médicas, libros de cuentos, cartas familiares, instructivos, etc.</p> <p>Interpretación de lo icónico en la lectura de textos iconoverbales, con ayuda del docente, para la construcción del significado: historietas, logos, avisos publicitarios, textos periodísticos, videos, etc.</p> <p>Identificación de las secuencias lógicas y cronológicas de un cuento o de una noticia.</p> <p>Comprensión de las situaciones principales (causa - efecto).</p>	
<p>ESTRATEGIAS DE LECTURA Y DE ESCRITURA</p>	<p>Prelectura</p> <p>Anticipación del contenido de los textos a partir del paratexto (título, imágenes, silueta, portador, etc.).</p>	<p>Planificación</p> <p>Planificación colectiva de un tipo de texto de uso social a escribir en función de un proyecto comunicativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • determinación del propósito de escritura.

	<p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de un texto leído por un adulto, (maestros, padres, visitantes). • Lectura individual y/o colectiva a partir de diferentes índices, asistida por el docente. • Hipótesis y verificación de hipótesis. • Identificación de secuencias en narraciones, exposiciones e instrucciones, leídas por un adulto. <p>En actos de lectura de adultos: reconocimiento de la direccionalidad de la escritura y de la variedad del tipo de letras.</p>	<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • determinación del lector concreto para el que se escribe. • selección del registro adecuado al destinatario y a la situación comunicativa. • determinación de la estructura, de la modalidad discursiva y de las exigencias formales del texto. <p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictado de textos elaborados grupalmente por los alumnos para que sean escritos por la maestra. • Reconocimiento de la direccionalidad de la escritura, de la variedad de tipos de letras y de las convenciones básicas de la escritura. • Producción de textos individuales y/o colectivos utilizando algunos rasgos del lenguaje escrito (intención, destinatario, sílaba) aunque la notación sea no convencional. • Iniciación en el reconocimiento de algunas palabras y letras en los textos escritos.
--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Iniciación en la escritura de algunas palabras (por ejemplo la de su propio nombre). • Selección de la información a transferir por escrito y organización de la secuencia discursiva. <p>Reescritura</p> <p>Interpretación del texto leído por el/la maestro/a con la finalidad de ajustar la corrección al objetivo, modalidad de escritura y silueta.</p>		
	<p>Poslectura</p> <p>Reconocimiento de información literal e inferencial en los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de información nuclear y/o detalles explícitos en textos de trama narrativa, descriptiva, expositiva o instruccional, leídos por un adulto. • Identificación de secuencias en narraciones, exposiciones e instrucciones, elegidas por un adulto. 	<p>Identificación y uso de portadores en situaciones reales de lectura.</p> <p>Exploración y uso de portadores y de textos de la biblioteca del aula o rincón de lectura.</p>
		<p>Fuentes Bibliográficas.</p>

CONTENIDOS CONCEPTUALES

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Comprensión de textos literarios

Producción de textos a partir de la literatura

<p>Propósito de lectura y escritura del texto literario.</p>	<p>Identificación del propósito de lectura de textos literarios (para disfrutar, para entretenerse, para conocer mundos posibles). Identificación del propósito de la escritura de textos literarios (para provocar placer, para producir belleza, para crear mundos posibles).</p>	
<p>Características del texto literario.</p>	<p>El texto literario como producto ficcional: distinción entre lo real y lo imaginario. Identificación de algunos recursos del Lenguaje que caracterizan al discurso literario y lo diferencian de otros discursos sociales.</p>	

<p>Autores, textos y contexto cultural</p>	<p>Contacto con escritores, animadores culturales, narradores de su entorno comunitario para escuchar cuentos leídos o contados, poesías, leyendas, mitos, etc. y para comprender el proceso de gestación de los textos literarios.</p>	
<p>Manifestación Oral y Escrita del Texto Literario</p> <p>Textos literarios orales</p> <p>(Coplas. Canciones de cuna. Rondas. Canciones. Cuentos. Leyendas. Fábulas. Adivinanzas. Trabalenguas. Dichos. Refranes...).</p>	<p>Escucha atenta de diversos tipos de textos literarios orales, especialmente los de producción regional y de circulación en la comunidad donde viven los alumnos.</p> <p>Identificación de distintos tipos de discursos literarios orales.</p> <p>Reconocimientos de estructuras lúdicas en textos literarios orales.</p>	<p>Producción y reproducción de Coplas, Canciones de cuna, Rondas, Canciones, Cuentos, Leyendas, Fábulas, Adivinanzas, Trabalenguas, Dichos, Refranes, etc.</p> <p>Empleo de estructuras lúdicas en la producción y reproducción de textos literarios orales.</p>

<p>• Poéticos</p>	<p>Escucha atenta de poemas recitados o leídos por lectores expertos. Reconocimiento de estructuras poéticas.</p>	<p>Reproducción oral de textos poéticos (re-citación).</p>
<p>Textos Literarios Escritos</p> <p>• Narrativos: Cuentos. Leyendas. Fábulas.</p>	<p>Escucha atenta de textos literarios narrados y leídos por adultos. En actos de lectura, con mediación del docente, realizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticipaciones a partir de índices como el nombre del cuento, de la leyenda o de la fábula, del portador de textos, de las imágenes, etc. • Reconocimiento de aspectos sobresalientes de la obra literaria (personajes, conflictos, lugar, tiempo, espacio). • Identificación de la secuencia narrativa 	<p>Renarración de cuentos, leyendas, fábulas. Producción individual y colectiva de cuentos.</p> <p>Reescritura de cuentos sencillos</p>

<ul style="list-style-type: none">• Teatrales Teatro de títeres Teatro de sombras	<p>Reconocimiento del espectáculo teatral: escenografía, personajes, roles, acciones.</p> <p>Escucha atenta de lecturas dramatizadas de textos teatrales.</p>	<p>Planificación grupal y dirigida de dramatizaciones, de teatro de sombras, de teatro de títeres, etc.</p> <p>Trabajo con títeres: creación de textos, personajes, escenografía.</p>
---	---	---

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El trabajo docente en las salas de Jardín de Infantes se caracterizó, en líneas generales, por considerar los rasgos evolutivos del niño y por estimar sus intereses y tratar de armonizarlos con los grandes temas que se fijaban como importantes para ser trabajados en el aula.

En materia de familiarización con la Lengua Escrita, el Nivel se rodeaba de múltiples precauciones. Se consideraba que era preciso que previamente el niño alcanzara un buen desarrollo en la Lengua Oral, una buena coordinación motriz, desarrollo del ritmo corporal y gráfico y de la función simbólica. Se creía que era necesario que esas funciones maduraran. Actualmente existe consenso en pensar que la escuela debe emprender una tarea intencional y sistemática que favorezca el desarrollo de la oralidad y en **la necesidad de que la comprensión de la lengua escrita, como fenómeno que requiere un lector activo, se comience a desarrollar desde temprana edad**. El tratamiento tardío de los procesos lectores, en toda su complejidad, obstaculiza además los aprendizajes requeridos por otras disciplinas en las que la lengua es instrumento vehicular de sus saberes.

El juego fue y sigue siendo, el gran organizador del trabajo de los niños, lo que convierte a las Salas de Jardín en el más adecuado de los espacios para desarrollar tareas de enseñanza-aprendizaje desde el nuevo e importante rol que se le asigna al Nivel en el marco de la transformación educativa: **"Con el retorno de la democracia, se revaloriza la función del Nivel Inicial -primer Nivel del Sistema Educativo- como espacio responsable de la conservación, producción y distribución del conocimiento socialmente significativo."**

Cada acción del docente en el aula debe ser un aporte al desarrollo del pensamiento del niño. Desde la sala de Nivel Inicial la acción didáctica estará dirigida a formar personas que se planteen preguntas acerca del lenguaje, en cualquiera de sus manifestaciones (orales, escritas, iconoverbales); que comiencen a sentir la necesidad de buscar información -primero con ayuda del docente y luego, paulatinamente en forma autónoma- para resolver problemas.

El docente debe tener claridad sobre el uso de la Lengua Oral que el niño ha desarrollado antes de ingresar a las Salas de Jardín, como también tiene que conocer cuál es la tarea de la escuela en relación al aprendizaje de la Comunicación Oral, de manera que tenga claridad para plantear -desde el comienzo de la educación sistemática- situaciones de trabajo para que los alumnos y las alumnas, progresivamente, se desempeñen en situaciones cada vez más formales de comunicación oral.

El Nivel Inicial, en este sentido, centrará el trabajo en el conocimiento y utilización de algunas fórmulas de intercambio en la comunicación oral como apertura y cierre de la conversación, respeto por el turno en el uso de la palabra e iniciación en la escucha atenta de narraciones, descripciones, instrucciones sencillas. Siempre dentro del ámbito escolar y familiar.

Al mismo tiempo, el trabajo escolar en este Nivel, deberá promover la exploración temprana de diarios, revistas, libros, videos, y otros múltiples portadores de textos que les permita a los niños, paulatina y sistemáticamente, pensar sobre el propio lenguaje; no de manera abstracta, sino desde sus componentes de producción y de recepción a partir de las hipótesis que los mismos niños vayan elaborando para explicar esos fenómenos. En este contexto, donde el niño piense, decida, discuta, acuerde junto con sus pares y con su maestro deberá sentir la necesidad de escribir para algo, de leer para informarse, para divertirse, para imaginar o complacerse.

La lectura de literatura debe despojarse del didactismo que caracterizó el hacer en las salas de Jardines de Infantes. El docente, comprometido con la transformación, deberá abrir espacios en el Nivel Inicial para que los niños se contacten con cuentos, mitos, canciones, poesías y disfruten como lo haría cualquier lector del género, explorando al mismo tiempo las posibilidades creativas del lenguaje.

La selección de los textos y el tiempo destinado a esta actividad deben ser dos cuestiones centrales a plantearse en la tarea docente.

La participación en un ámbito alfabetizado así como el conocimiento de Bibliotecas y otros lugares donde se almacena la escritura, será para muchos niños -provenientes de sectores desprotegidos- la primera experiencia en su historia personal de vida y vendrá a suplir, de alguna manera, aquello que su medio social no le proporciona.

En este Nivel se plantea en todas las Áreas la "iniciación" sistemática de procesos de apropiación, reconstrucción y sistematización de conocimientos. Pero sobre todo aquí comienza una vinculación afectiva del niño con la escuela, de manera que las relaciones que se establezcan entre los compañeros, con sus maestros y con los otros miembros de la comunidad escolar serán las bases sobre las que se asentarán las futuras vivencias que él construya en relación con la escuela y con el conocimiento a lo largo de su vida como estudiante.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación en el Área Lengua tendrá las mismas características que para las demás Áreas y deberá basarse en las concepciones formuladas en los fundamentos del Diseño Curricular.

Los objetivos enunciados para: Comunicación Oral, Comunicación escrita y Literatura son orientadores de los saberes que se espera habrán de alcanzar los niños al finalizar el Nivel Inicial. La grilla de contenidos muestra qué conceptos, procedimientos y actitudes deberán aprender los niños y las niñas y, por ende, ser evaluados.

No deben evaluarse competencias aisladas, ni tampoco las que sean observables solamente, sino el logro de saberes integrados que posibiliten a un niño que completa el Nivel Inicial desenvolverse sin problemas en el Primer Año de la EGB, porque puede participar en conversaciones espontáneas e informales, porque respeta las convenciones de la interrelación

oral, porque comprende textos leídos por otros o ayudados por la imagen, porque adquirió una relación más fluida con los portadores y los textos escritos, porque disfruta leyendo o escuchando lectura de textos literarios, porque se interesa por aprender las convenciones de la escritura, porque establece una relación de mayor o menor autonomía con libros y portadores, etc.

Es en el Nivel Institucional donde deben establecerse con claridad las características, los criterios y los instrumentos de evaluación del proyecto curricular que se diseñe en el marco de los lineamientos generales que se enuncian en el Nivel Jurisdiccional.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

Puede definirse a la Articulación entre Niveles como a un conjunto de acciones, fundamentalmente didácticas, que facilitan el pasaje del niño de un nivel educativo a otro y que garantizan la gradación y profundización de los contenidos seleccionados para ser aprendidos.

Es tan importante la ambientación socio-afectiva del niño que se incorpora a una nueva red de significaciones y reglas, implícitas y explícitas, que posee el nuevo nivel al que ingresa; como la continuidad en la profundización del conocimiento desde una perspectiva integral y globalizadora.

Al ingresar a otro nivel educativo, en este caso a Primer Año de la EGB, los niños deberán realizar un nuevo aprendizaje de las reglas y significaciones que caracterizan a ese nivel. Algunos investigadores afirman que ***"hay un tiempo de extrañamiento al que le sigue un momento de aprendizaje de las reglas de juego y que finaliza con un tiempo de afiliación en el que conoce y maneja las reglas del juego"***.

Las acciones de articulación se organizarán y concretarán en el Nivel Institucional y su desarrollo estará definido por las características de la Institución, por el Modelo de escuela y por las singularidades del grupo de alumnos al que estarán dirigidas.

Si se trata, por ejemplo, de una institución que sólo posee el Nivel Inicial donde coexisten Jardines Maternales y Salas de cuatro y cinco años, seguramente las necesidades de articulación serán muy diferentes a las de instituciones en las que el Nivel Inicial comparte la vida institucional con la EGB.

Los objetivos generales que se plantean en el Nivel Inicial deben servir como parámetros para determinar los conocimientos previos básicos que deben tener los niños y las niñas al ingresar al Primer Año de la EGB.

En el Nivel Inicial se "iniciarán" sistemáticamente en la construcción de conceptos y en el aprendizaje de procedimientos, al mismo tiempo que enriquecerán su capacidad de expresión y de comunicación y ampliarán su universo significativo. Este proceso se continuará y profundizará a lo largo de toda la EGB.

Las tareas de articulación que se desarrollen en cada Institución tendrán como objetivo

determinar cuáles serán los conocimientos básicos que los niños y las niñas deben poseer al concluir el Nivel Inicial, de manera que operen como conocimientos previos que faciliten el acceso a otros saberes que sistemáticamente tendrán lugar en el Nivel posterior.

La Articulación, en este sentido, se vincula estrechamente con los procesos de evaluación y acreditación de manera que se puedan precisar algunos contenidos que ya deben estar incorporados en el Nivel Inicial y ponderar el grado de profundización de otros que deben ser continuados en la EGB.

En relación con la Comunicación Oral (hablar y escuchar), será preciso que los niños sepan utilizar fórmulas de intercambio en la conversación, siempre en situaciones informales de comunicación; que puedan participar en una conversación, lo que implica escucha atenta e intervención adecuada. Deberán también reconocer narraciones y discriminar sus secuencias.

En lo que se refiere a Comunicación Escrita (leer y escribir) deberán conocer para qué se lee y para qué se escribe; identificar textos escritos de circulación cotidiana (propagandas, libros de cuentos, diarios, recetas).

Con respecto al sistema notacional conocerán algunas letras, sobre todo las de su nombre y se iniciarán en la escritura de textos como por ejemplo: escribir cartas al compañero enfermo, elaborar una receta para hacer una torta, etc., sobre todo sabrá "dictar" un texto a un adulto que responda a las necesidades comunicativas específicas que se aborden. Lo más importante en relación a este bloque de contenidos será su vinculación con la escritura, el conocimiento de sus propósitos y la actitud positiva frente al desafío de "aprender a escribir".

En cuanto a la Literatura es importante que los niños, desde un comienzo, posean el ámbito necesario para desarrollar estrategias lectoras y para vincularse placenteramente con ese tipo de lectura.

Es imprescindible que la Institución escolar propicie y garantice espacios de trabajo conjuntos entre maestros del Nivel Inicial y del Primer año de la EGB para que se proyecten actividades que permitan la ambientación progresiva de los niños al nuevo nivel al que deben ingresar y, sobre todo, para planificar actividades que aseguren la continuidad y profundización de los saberes ya adquiridos en el Nivel Inicial. Allí se determinará cuáles se alcanzaron, cuáles hay que reforzar y cuál será la mejor estrategia para cada situación que posibilite la construcción de conocimientos cada vez más complejos y más diversos en relación con el uso del lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Aparici, Roberto (Coordinador). (1995): *Educación Audiovisual*. Bs. As. Ediciones Novedades Educativas.
- Bajtin, M. M. (1992): *Estética De La Creación Verbal*. Méjico. Siglo XXI.
- Barthes, Roland. (1987): *S/Z*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Bernárdez, Enrique. (1982): *Introducción A La Lingüística Del Texto*. Madrid. Espasa Calpe.
- Braslavsky, Berta. (1989): *La Escuela Puede*. Buenos Aires. Aique.
- Bruner, Jerome. (1989): *Acción, Pensamiento Y Lenguaje*. Buenos Aires. Alianza.
- (1988): *Realidad Mental Y Mundos Posibles*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Cairney, T. H. (1992): *Enseñanza De La Comprensión Lectora*. Madrid. Ediciones Morata S.A.
- Cassany, Daniel. (1989): *Describir El Escribir, Cómo Se Aprende A Escribir*. Barcelona. Paidós.
- Cazden, C. B. (1979): *El Discurso En El Aula, El Lenguaje De La Enseñanza Y El Aprendizaje*. Barcelona. Editorial Grijalbo.
- Colomer, Teresa. (1993): *La Enseñanza De La Lectura, Estado De La Cuestión*. Barcelona. Cuadernos de Pedagogía Nº 216.
- Consejo General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. (1995): *Documentos Para La Transformación Educativa De La Provincia De Buenos Aires*.
- Dubois, María Eugenia. (1991): *El Proceso De Lectura: De La Teoría A La Práctica*. Buenos Aires. Aique.
- Ducrot, Oswald. (1994): *El Decir Y Lo Dicho*. Buenos Aires. Edicial.
- Eco, Umberto. (1993): *Lector In Fábula*. Barcelona. Ediciones Lumen.
- Ferreiro, Emilia. (1994): *Diversidad Y Proceso De Alfabetización: De La Celebración A La Toma De Conciencia*. Buenos Aires. Revista Lectura y Vida, Año 15, Nº 3.
- (Compiladora). (1991): *Los Hijos Del Analfabetismo*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- (1990): *Proceso De Alfabetización, La Alfabetización En Proceso*. Buenos Aires. CEAL.
- (1993): *La Alfabetización De Los Niños En La Última Década Del Siglo*. Méjico. Libre S.A.
- Gómez Palacio, Margarita (Comp.). (1986): *Nuevas Perspectivas Sobre Los Procesos De Lectura Y Escritura*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Genizans de Zorrilla, María Teresa, et alter. (1994): *Aportes De La Lingüística Del Texto A La Enseñanza De La Comprensión Lectora*. Tucumán. PROPAD (Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente) Secretaría de Estado de Educación y Cultura.



- Gómez Palacio, Margarita. (1994): *"Indicadores De La Comprensión Lectora"* Buenos Aires. Colección INTERAMER Serie educativa de la OEA. IRA.
- Goodman, Jetta (Compiladora). (1992): *"Los Niños Construyen Su Lectoescritura"*. Buenos Aires. Aique.
- Graves, Donald. (1992): *"Estructurar Un Aula Donde Se Lea Y Se Escriba"*. Buenos Aires. Aique.
- Gregorio de Mac, Isabel et alter. (1992): *"Coherencia Y Cohesión En El Texto"*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- Jolibert, Josette. (1994): *"Formar Niños Lectores De Textos"*. Chile. Dolmen Ediciones.
- _____ (1994). *"Formar Niños Productores De Textos"*. Chile. Dolmen Ediciones.
- Kaufman, Ana María. (1994): *"Escribir En La Escuela, Qué, Cómo Y Para Quién"*. Buenos Aires. Revista Lectura y Vida, Año 15, Nº 3. IRA.
- _____ Rodríguez, María Elena. (1994): *"La Escuela Y Los Textos"* Buenos Aires. Aique.
- Kebrat - Orecchini, Catherine. (1996): *"La Enunciación"*. Buenos Aires. Hachette.
- La Revolución de los Medios Audiovisuales*. Compilación. (1993). Madrid. Ediciones La Torre.
- Landi, Oscar. (1993): *"Devórame Otra Vez"*. Editorial Planeta.
- Lerner, Delia. (1996): *"¿ Es Posible Leer En La Escuela?"*. Buenos Aires. Revista Lectura y Vida, Año 17 Nº 1. IRA.
- Lomas, Carlos y Osoro, Andrés. (1993): *"El Enfoque Comunicativo En La Enseñanza De La Lengua"*. Barcelona. Paidós.
- Magadán, Cecilia. (1993): *"Blablablá, La Conversación"*. La Mara, Editora.
- Maingueneau, Dominique. (1989): *"Introducción A Los Métodos De Análisis Del Discurso"*. Buenos Aires. Hachette.
- Marro T. y Delamea, A. (1993): *"Producción De Textos"*. Buenos Aires. Docencia.
- Mayoral, José A. (1993): *"Estética De La Recepción"*. Arco/Libros S.A.
- Mc-Cornik, Lucy. (1993): *"Didáctica De La Escritura"*. Buenos Aires. Aique.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1993). *Documento Curricular de Enseñanza de la Lengua*. P.T.F.D. (Programa de Transformación de la Formación Docente).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1993): *Documento Curricular de Alfabetización*. P.T.F.D. (Programa de Transformación de la Formación Docente).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1993): *Anexo Bibliográfico de Alfabetización*. P.T.F.D. (Programa de Transformación de la Formación Docente).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1993). *Anexo Bibliográfico I y II de Enseñanza de la Lengua*. P.T.F.D. (Programa de Transformación de la Formación Docente).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1988): Módulos del MEB (Maestros de Enseñanza Básica).
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1996): *Actualización Curricular EGB LENGUA*. Buenos Aires. Documento de trabajo Nº2.

- Nereleff, Julio. (1995): *"Los Ciberlectores"*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Nueva Escuela, Más y Mejor Educación Para Todos, Nº17, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Ong, Walter. (1993): *"Oralidad y Escritura"*. Méjico. FCE.
- Palacios de Pizzani, A, at alter. (1992) *"Comprensión Lectora Y Expresión Escrita"* Buenos Aires. Aique, Didáctica.
- Rodríguez, María Elena (Comp.). (1996): *"Alfabetización Por Todos Y Para Todos"*. Buenos Aires. Aique, Didáctica.
- Rodríguez, María Elena (Comp.).(1994): *"Lectura Y Vida"*. Buenos Aires. INTERAMER. IRA.
- (Comp.).(1994): *"Adquisición De La Lengua Escrita"*. Buenos Aires. INTERAMER, Serie Educativa, Secretaría General de la OEA. IRA.
- Rojo, Mónica. (1995): *"La Comunicación: Intentando Otros Caminos Para La Enseñanza De La Lengua"*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Serafini, María Teresa. (1988): *"Cómo Redactar Un Tema"*. Barcelona. Paidós.
- Smith, Frank. (1995): *"Para Darle Sentido A La Lectura"*. Barcelona. Visor.
- (1994): *"De Cómo La Educación Apostó Al Caballo Equivocado"*. Buenos Aires. Aique.
- Solé, Isabel. (1994): *"Estrategias De Lectura"*. Barcelona. Graò.
- Teberosky, Ana y Tolchisky, Lilliana. (1991): *"Más Allá De La Alfabetización"*. Buenos Aires. Santillana.
- Textos En Contextos 1. (Los procesos de lectura y escritura). (1992): Buenos Aires. IRA, Lectura y Vida.
- Textos En Contextos 2. (Los procesos de lectura y escritura). (1992): Buenos Aires. IRA, Lectura y Vida.
- Textos. (1996): *"Imagen, Lengua Y Comunicación"*. Barcelona. Graò.
- Textos. (1995): *"La Educación Literaria"*. Barcelona. Graó.
- Textos. (1995): *"La Lengua Escrita En La Escuela"*. Barcelona. Graó.
- Textos. (1995): *"Usos Lingüísticos Y Diversidad Sociocultural"*. Barcelona. Graó.
- Torres, Mirta, al alter. (1991): *"Qué Hay Y Qué Falta En Las Escrituras Alfabéticas De Los Chicos"*. Buenos Aires. Aique.
- Van Dijk , T. (1983): *"La Ciencia Del Texto"*. Barcelona. Paidós.
- (1993): *" Estructuras y Funciones del Discurso"*. Buenos Aires. Siglo XXI editores.
- Vilches, Lorenzo. (1993): *"La Lectura De La Imagen"*. Comunicación/11.G Ediciones Paidós.

cañas.

ucción

Buenos

Buenos

ER IRA.

s Aires.

nza De

Buenos

s Aires.

es. IRA,

es. IRA,

D. Los

gl. XXI

Padós.

MATEMÁTICA

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN DEL AREA	57
FUNDAMENTACIÓN PARA EL NIVEL INICIAL	63
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA PARA EL NIVEL INICIAL	63
CONTENIDOS Y RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS	64
LOS BLOQUES DE LOS CBC	66
CRITERIOS PARA SU ORGANIZACIÓN	66
ORGANIZACIÓN POR EJES.	68
EJE 1: EL NÚMERO NATURAL:	
CARACTERIZACIÓN DEL EJE.	69
CONTENIDOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES	70
CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS PARA EL EJE.	71
EJE 2: ESPACIO:	
CARACTERIZACIÓN DEL EJE	73
CONTENIDOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES.....	74
CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS PARA EL EJE	75
EJE 3: CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES	77
EJE 4: CONTENIDOS ACTITUDINALES.	78
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	78
ARTICULACIÓN CON EL 1º CICLO DE EGB.	
CRITERIOS DE ARTICULACIÓN.	79
ARTICULACIÓN ENTRE CONCEPTOS.	80
BIBLIOGRAFÍA.	82

FUNDAMENTACIÓN DEL AREA

La Matemática no es un absoluto, dado a priori,... la hacen los hombres con todo lo que eso implica de relativo e inacabado.

Ella no existe fuera del espíritu humano, sus cualidades le vienen de aquellos que la hacen nacer.

Bell, Crawford, Weeler (1971)

A pesar de que a veces se ve a la Matemática como algo que existe más allá de los hombres, esta ciencia es en realidad una construcción de la humanidad que aparece en sus comienzos mismos, dando respuesta a necesidades de orden social. Del mismo modo que lo hizo la humanidad, cada hombre construye los conocimientos matemáticos por un proceso inductivo y de abstracción progresiva que va modificando sus estructuras mentales. En este proceso y para cada individuo los conocimientos evolucionan desde ser instrumentos útiles para resolver problemas, hasta convertirse poco a poco en los objetos abstractos de los que se ocupa la Matemática, factibles de ser aplicados en nuevas situaciones.

El aprendizaje sistemático de la Matemática ha sido y sigue siendo uno de los objetivos de enseñanza en las escuelas, su importancia proviene seguramente de las funciones formativa, instrumental y social que cumple, puesto que las actividades relacionadas con el hacer matemático:

- Permiten que los niños pongan en juego la capacidad para razonar lógicamente, para la deducción, para el análisis y la síntesis.
- Desarrollan la intuición, el razonamiento heurístico, la capacidad para la interpretación de textos, el espíritu crítico, a través de la resolución de situaciones problemáticas.
- Ayudan a insertarse en el mundo físico que nos rodea a través de la construcción del espacio y la medida.
- Contribuyen a la inserción social, puesto que la Matemática es una expresión muy importante de la cultura.

Puesto que toda ciencia implica un modo particular de proceder, en el enfoque adoptado para la enseñanza de los C.B.C. de Matemática, se enfatizan los contenidos procedimentales vinculados con:

- 1- La resolución de problemas.
- 2- La comunicación.
- 3- El razonamiento.
- 4- La conexión con otras áreas.

Como estos cuatro aspectos tienen que ver con toda la actividad matemática, se los

tomó como parámetros, con el fin de realizar un análisis que conduzca a adoptar criterios para que la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática en las escuelas sean óptimos.

La Matemática y la resolución de problemas.

Resolver problemas es una de las formas más importantes de la actividad matemática, se dice que "hacer Matemática es resolver problemas", de allí que deba estar presente en toda propuesta curricular.

La resolución de problemas puede ser considerada:

a) Un objetivo en sí misma, porque aprender a resolver problemas es un aprendizaje para la vida.

b) Un medio para lograr otros objetivos; entre ellos, el más importante es que a través de los problemas se favorece la "construcción" del conocimiento .

Cuando se habla de resolución de problemas se hace referencia en realidad a una actividad que involucra muchas cosas y que tiene objetivos diferentes. Se resuelven problemas para:

- Poner en acción los conocimientos que se quieren enseñar.
- Resignificar el aprendizaje con aplicaciones de los conocimientos ya usados.
- Trabajar con los conceptos en diferentes contextos (aritmético, geométrico, físico).

Se trata no sólo de "resolver" situaciones problemáticas, sino de "plantearlas" también y éstas surgirán preferentemente de las actividades que integren las distintas áreas de conocimiento.

Pero debe quedar claro que no cualquier actividad es un problema, los ejercicios que son simples repeticiones y no suponen la superación de una dificultad, no son problemas matemáticos. Puede ocurrir también, que un mismo ejercicio constituya un problema para algunos niños y para otros no. Los problemas deben poner en juego un conocimiento y requieren una minuciosa planificación por parte del docente, éste debe tener muy claro lo que quiere lograr con cada situación problemática.

Cuando el docente trabaja con resolución de problemas como un "objetivo" o como un "medio" persigue el logro de competencias para:

- Construir nuevos conocimientos.
- Poner en juego conocimientos adquiridos en contextos diferentes.
- Adquirir algunas estrategias, o procesos propios de la resolución de problemas matemáticos.
- Resolver situaciones concretas o reales a través de modelos matemáticos.
- Usar los distintos lenguajes propios de la Matemática.
- Integrar distintas áreas del conocimiento dentro y fuera de la Matemática.

Los procedimientos que se usan en la resolución de problemas son, entre otros:

- Análisis de las propiedades de los números o de las figuras.
- Análisis de la información disponible, reconocimiento de datos e incógnitas.
- Establecimiento de relaciones entre conceptos.
- Procedimientos específicos de los distintos conceptos. Por ejemplo el conteo, la cardinalización, el orden y la anticipación de resultados de transformaciones, para el concepto de número natural.
- Formulación y validación de estrategias.

Con respecto a esto último hay que destacar que las situaciones de formulación y de validación, a través de las cuales los niños explicitan sus procesos de razonamiento y los confrontan con los de sus pares son de un extraordinario valor porque contribuyen a:

- Evaluar las estrategias elegidas y reconocer las más eficaces.
- No quedarse con las soluciones obvias de los problemas.
- Reconocer la causa de los propios errores.
- Comprender que la actividad matemática no se desarrolla por un camino único y perfecto.

La Matemática como comunicación.

Con el aprendizaje de la Matemática, aparece todo un sistema de signos y de términos, nuevos para los niños, que tienen significados muy específicos.

Al tener en cuenta que el lenguaje y en particular ese sistema de símbolos no es otra cosa que el aprendizaje de representaciones, podemos decir que se produce un sistema de interacciones entre:

- . el lenguaje
- . los objetos
- . las actividades
- . las operaciones mentales.

Los niños deben llegar a comprender que los símbolos pueden reemplazar a sus referentes (objetos, acciones, operaciones) y su uso adecuado puede favorecer en gran medida este aprendizaje.

Por ello es importante que se trabaje en:

- Interpretar consignas y llevarlas a cabo.
- Describir procedimientos.
- Verbalizar situaciones.
- Interpretar lo expresado por sus pares.

Las actividades en el aula favorecen las situaciones en las que los niños formulan sus ideas, ellos defienden sus producciones, explican lo que hacen y el docente debe estimular esta verbalización en todo momento.

Hay que procurar que se establezcan relaciones entre las distintas formas de repre-

sentación de los conceptos y de sus relaciones: o sea las representaciones: gráficas, simbólicas, concretas y verbales, evitando la ambigüedad.

Los conjuntos no figuran explícitamente en los CBC, esto significa que no se deben enseñar aisladamente, como objetos de estudio en sí mismos, tal como se hizo años atrás. No obstante, el lenguaje conjuntista, es un lenguaje propio de la Matemática y debe ser trabajado en la escuela, porque simplifica notablemente la comunicación y unifica la forma de expresión en las distintas ramas de esta ciencia. Por ello en forma gradual, cada vez que sea posible y a través de situaciones que lo involucren, hay que ir introduciendo a los niños en este lenguaje. En los primeros años sólo a través de algunos términos sencillos, como "conjunto" o "pertenece", hasta llegar poco a poco al uso con significado de los símbolos conjuntistas.

Es muy importante tener en cuenta las dificultades que representa para los niños pequeños la adquisición del lenguaje matemático, cuyo aprendizaje se compara al de una lengua extranjera. Los símbolos matemáticos son convencionales y no siempre existe otro tipo de relación entre ellos y lo que representan.

En un proceso progresivo, los niños deben ir tomando contacto con esta forma de comunicarse, pues se trata de una expresión cultural muy importante de la humanidad que está presente para ellos todos los días.

El razonamiento y la intuición.

Los métodos de razonamiento de la matemática como ciencia formal son la inducción y la deducción, a través de ellos se demuestra la validez de sus proposiciones y se producen nuevos conocimientos. Sin embargo en el quehacer matemático se hace uso, además, de diferentes recursos que favorecen un tipo de pensamiento menos riguroso pero igualmente necesario, la intuición.

El razonamiento inductivo:

La actividad matemática de los niños debe ser similar a la de los matemáticos. Participando de situaciones concretas que pongan a funcionar los conocimientos, ellos deben lograr despojar a los mismos de las cuestiones particulares y propias de cada situación, en un proceso "inductivo" que conduce paso a paso a la abstracción. Este proceso se ve favorecido cuando los alumnos y las alumnas participan en actividades y juegos en las que los conocimientos a enseñar son estrategias para resolver problemas, sobre todo, cuando esas actividades se realizan en distintos contextos y cuando los niños se ejercitan en formular conjeturas, sacar conclusiones y generalizar.

Por ejemplo: Si los niños participan en diversas situaciones en las que deban dividir una unidad (conjunto discreto o continuo) en dos partes y tomar una de esas partes lograrán, progresivamente, dar significado y apropiarse del concepto $1/2$.

El razonamiento deductivo:

Aunque la "deducción" es un método de razonamiento de la Matemática como ciencia formal y no se pretende en el Nivel Inicial ni en la EGB lograr este nivel de abstracción, es preciso que los niños se inicien en el mismo a través de actividades sencillas.

El Método Axiomático Deductivo consiste en aceptar como verdaderos determinados axiomas acerca de algunos objetos matemáticos, para deducir luego propiedades de esos objetos como consecuencia de los axiomas.

Hacer inferencias y sacar conclusiones a partir de premisas básicas o "reglas de juego", será un buen entrenamiento para los niños.

También es importante que puedan usar algunos conectivos lógicos como "y", "o", "ni", "entonces" y cuantificadores como "para todo", "alguno".

Por ejemplo, los más pequeños comprenderán el significado de expresiones como:

- El perro es negro y tiene orejas largas.
- Compraré un helado o un chocolate.
- Llueve, entonces iré a la escuela en ómnibus.
- Traen golosinas para todos
- Alguno debe ir al patio.

Del mismo modo deben poder formular ejemplos y contraejemplos de algunas propiedades sencillas. Por ejemplo:

- Marcela vive cerca de la escuela y Claudia vive lejos.
- Tengo dos amigos. Pedro va a mi escuela y Matías no.
- Mi mesa es grande y la de la Profesora es chica.

La deducción va mucho más allá de la simple observación o experimentación. Permite descubrir leyes o principios que aquéllas no muestran. Sin este poderoso método de razonamiento, la Matemática quedaría reducida a cálculos o reglas de aplicación.

La intuición :

Junto a los razonamientos de tipo inductivo o deductivo aparece lo que se llama pensamiento intuitivo. Todas las personas, disponen de conocimientos que aún no están estructurados y que afloran como chispazos o "intuiciones". El pensamiento de los niños menores de seis años, al no ser reversible, no es operatorio y es puramente intuitivo, pero también las personas adultas, en particular cuando se enfrentan a situaciones nuevas, hacen uso de la intuición.

Aún siendo la Matemática una ciencia rigurosa por excelencia, en sus primeras etapas se basó exclusivamente en este modo de razonar que, por otra parte, siempre estuvo presen-

te en la actividad matemática. La misma geometría que es una ciencia esencialmente visual, se basa frecuentemente en aspectos intuitivos.

La intuición se pone en juego, por ejemplo, cuando se hacen interpretaciones de resultados, cuando se anticipan estrategias o se analizan gráficos y tablas para descubrir propiedades o para estudiar aspectos globales de una situación. En estos casos, a veces, se procede en forma subjetiva, saltando los pasos necesarios para un razonamiento lógico, basándose en la observación y, en muchos casos sin poder explicar las causas por las cuales se procede de uno u otro modo.

Para que las intuiciones de los niños evolucionen hacia un modo de razonar más riguroso y para que ellos mismos valoren la importancia de estas primeras ideas, es importante que en el aula se estimulen las opiniones, conjeturas, intercambios y discusiones y se anime a los niños a verbalizar sus intuiciones sin temor.

Las conexiones con otras áreas

La historia muestra que el conocimiento matemático surge, desde una primera instancia, ante las necesidades planteadas por la sociedad. Estos requerimientos provienen desde los distintos ámbitos: el comercio, la arquitectura, la navegación, la astronomía, etc. Aún después que la Matemática se constituye en una ciencia formal, todas las disciplinas vinculadas con el hombre y la vida social han sido fuente y también usuarios de la Matemática.

Puesto que las relaciones entre ésta y sus aplicaciones cambian continuamente, nuevos problemas generan conocimiento matemático y este a su vez permite la resolución de nuevas cuestiones.

En los últimos años, las áreas en que se aplica la Matemática se han hecho muy numerosas, puede decirse que no hay dominio del quehacer humano que sea ajeno al razonamiento cuantitativo, al uso de modelos matemáticos, para explicar algunas de sus formulaciones o enunciados.

En la escuela se da la posibilidad de establecer conexiones con las otras áreas del conocimiento, siempre que estas conexiones sean oportunas y de ningún modo forzadas.

Son muchas las cuestiones que se deben considerar a la hora de planificar la enseñanza y cada sociedad de acuerdo con los fines que busca conseguir a través de la educación, elige la Matemática que considera adecuada, no sólo desde el punto de vista de los contenidos sino de los métodos y de los problemas que plantea.

"En los últimos veinte años se ha estado luchando por sustituir o transformar la Matemática clásica, rígida y para un mundo ideal, por la Matemática Moderna, más flexible y para el mundo real"

L. Santaló (1991)

Fundamentación para el Nivel

Lo primero que se debe plantear al pensar en la Enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial es cuál será la función que cumplirá su aprendizaje y qué lugar ocupará esta ciencia, abstracta por excelencia, en la vida de los niños.

Se estaría muy equivocado al suponer que ellos ingresan al Jardín de Infantes sin saber nada acerca de la Matemática. La vida extra-escolar, los juegos, los medios de comunicación, los ponen en contacto diariamente con situaciones que tienen que ver con números, símbolos o figuras geométricas. Estos objetos ocupan, cada vez más tempranamente, un lugar en la vida de los niños. La función de la educación será, entonces, la de rescatar esos aprendizajes espontáneos para comenzar a sistematizarlos.

Una cuestión fundamental a tener en cuenta es que esta enseñanza debe llevarse a cabo considerando, en forma prioritaria, las capacidades cognitivas de los niños. Por lo tanto los aspectos formales como las definiciones, el enunciado de propiedades, la simbolización rigurosa, pasarán a segundo plano, dando lugar a una búsqueda de los significados de los conceptos.

Para favorecer esta construcción de significados se hace necesaria una enseñanza integrada de la Matemática. Tanto los conceptos vinculados al Número como al Espacio y a la Medida deben formar parte de un todo indivisible y este todo, a su vez, se relacionará con las demás áreas del conocimiento consideradas en el Nivel.

Esta integración se verá favorecida y los conocimientos se harán significativos si los niños participan en juegos y actividades en las que esos conocimientos desempeñen el papel de instrumentos o estrategias eficaces. Actividades en las que, además, puedan actuar, expresarse, escuchar a los otros y desarrollar actitudes positivas vinculadas a lo intelectual y lo afectivo.

Orientaciones didácticas.

Objetivos del área para el Nivel Inicial:

Uno de los objetivos de la Educación Inicial propuestos en el CAPITULO II de la LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN, el señalado en el inciso a) dice:

"Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación"

En total concordancia con lo expresado en la Ley, en el documento que contiene los Contenidos Básicos Comunes propuestos para este Nivel en todo el país, el enunciado de los propósitos para la enseñanza de la Matemática expresa:

"Mediante la enseñanza de la Matemática, los alumnos y las alumnas del Nivel Inicial

tendrán la oportunidad de:

- 1 - Desarrollar y enriquecer sus posibilidades de cuantificación.
- 2 - Organizar el espacio cercano y el de sus desplazamientos.

Con un mayor nivel de especificidad se puede decir que para alcanzar estos logros, los alumnos y las alumnas deberán:

- 1- Recuperar sus conocimientos informales de los números: conteo, símbolos y en general los usos sociales que hacen de los mismos, para sistematizarlos y ampliar su campo a través de la observación de las regularidades del sistema.
 - . Vincular los procedimientos relacionados a la cardinalidad (clasificación, coordinación de conjuntos) con los referidos al orden y al conteo.
 - . Reconocer algunos números escritos y construir formas de representación gráfica de cantidades.
- 2- . Establecer relaciones espaciales entre las partes de un objeto y entre objetos diferentes, describiéndolas.
 - . Orientarse en el espacio cercano.
 - . Comunicar posiciones y desplazamientos.
 - . Reconocer algunas propiedades de las figuras y de los cuerpos.

A todo esto debe agregarse la necesidad de que logren:

- 3- . Usar los instrumentos de medida adecuados a cada magnitud.
 - . Construir y utilizar unidades no convencionales para realizar mediciones.

Y también :

- 4- . Desarrollar actitudes favorables en relación con el conocimiento, con la escuela, con su propia persona y la sociedad.

Contenidos y recomendaciones metodológicas:

*Para un espíritu científico cualquier conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no ha habido pregunta, no puede haber conocimiento científico.
Nada se da. Todo se construye.*

Gastón Bachelard

Los niños construirán los conocimientos matemáticos participando en verdaderas actividades matemáticas y estas actividades pueden resumirse en resolver y plantear problemas en diferentes contextos en los que los conocimientos intervienen como soluciones eficaces.

Es importante recordar que no cualquier actividad constituye un problema matemático; el docente debe tener claros los logros que pretende, y sobre esta base, planificar cuidadosamente. No se trata sólo de proponer problemas, estos deben responder a una finalidad.

Siendo el juego uno de los medios por los cuales los niños del Nivel Inicial interpretan el mundo, debe ser el recurso metodológico por excelencia que oriente los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Matemática. Sin olvidar que, como se expresó, estos juegos no solo deben motivar y facilitar la actividad grupal, sino también, tener en vista el logro de competencias deseadas. Deben plantear a los niños la necesidad de superar alguna dificultad y de anticipar soluciones a través de un conocimiento determinado. Los juegos, en fin, deben responder a una intención didáctica.

El juego posibilita la manipulación y la interacción de los niños con los objetos concretos y con los símbolos. Este hecho facilita la interpretación de las situaciones planteadas, favorece la adquisición de las representaciones y la construcción de las operaciones mentales.

El juego favorece las interacciones entre los niños, da lugar a que interpreten mejor las consignas, formulen sus conjeturas, expliquen sus propias soluciones, las defiendan y también acepten las de sus pares. De este modo, en la actividad grupal, el aprendizaje comienza siendo interpersonal, que es el mejor camino para conseguir el aprendizaje individual.

El papel que desempeña el docente en esta propuesta didáctica es fundamental: él es quien elige las situaciones más adecuadas, luego interviene, modificando estrategias o destrabando bloqueos, según evolucione el aprendizaje y, en una etapa posterior, establece las convenciones lingüísticas y explicita los conocimientos puestos en juego.

No obstante, esta explicitación del conocimiento no asegura que todos los alumnos se hayan apropiado de él y el docente, además, deberá *evaluar* cuál es la situación de cada uno.

El tipo de actividad propuesta permite al docente evaluar y evaluarse en forma permanente:

- evalúa los progresos de sus alumnos.
- percibe los conflictos y los errores.
- se da cuenta de las dificultades para explicitar los pensamientos.
- comprende los problemas que genera trabajar en grupos.
- está atento a las actitudes y comportamientos individual y grupal.
- reflexiona sobre su práctica y sobre el proceso.
- evalúa su propia formación profesional en lo específico de la Matemática y en lo pedagógico.

Finalmente se debe recordar que:

- Ningún aprendizaje parte de cero, siempre se apoya en conocimientos anteriores. En el Nivel Inicial, se puede suponer que la mayoría de ellos provienen del entorno social en el que se desenvuelven los niños. Es tarea de la escuela, por lo tanto, indagar su naturaleza y enseñar a partir de esos conocimientos.
- El aprendizaje de la Matemática se realizará en relación con los demás contenidos del currículum, sólo así se cargará de sentido. Más aún, tanto el Número como el Espacio y la Medida se construyen como un todo coherente.

Contenidos.

Los Contenidos Básicos Comunes aprobados por el Consejo Federal de Educación en noviembre de 1994, constituyen el marco de referencia necesario para el Curriculum de Matemática de la Provincia de Tucumán. Los mismos tienden al logro de los propósitos planteados, aunque su ordenamiento responde a un criterio puramente lógico y disciplinar y, tal como se expresa, no supone una secuencia para la enseñanza.

Los bloques de Contenidos Básicos Comunes:

Los CBC de Matemática para el Nivel Inicial, están organizados en cinco bloques:

- BLOQUE 1 : NÚMERO.
 - Conocimiento de la Serie Numérica
 - El Número Natural. Funciones y usos en la vida cotidiana.
- BLOQUE 2: ESPACIO.
 - Relaciones espaciales en el objeto.
 - Relaciones espaciales entre objetos.
 - Relaciones espaciales en desplazamientos.
- BLOQUE 3: MEDICIONES.
 - Uso social de la medida e instrumentos de medición.
 - Longitud, capacidad, masa, tiempo.
- BLOQUE 4: CONTENIDOS PROCEDIMENTALES.
 - Procedimientos Generales.
 - Procedimientos específicos.
- BLOQUE 5: CONTENIDOS ACTITUDINALES.
 - En relación al conocimiento y a su forma de producción.
 - En relación con los otros.
 - En relación consigo mismo.

Criterios para su organización.

El orden dado a los CBC, entonces, no supone una organización para su enseñanza; el orden propuesto, sólo tiene en cuenta los aspectos matemáticos. Una organización de los contenidos que procure optimizar el aprendizaje, debe tener en cuenta además otras cuestiones relacionadas con los niños y las vinculaciones que ellos establecen en su vida social, con la Matemática.

Criterios considerados:

Para la organización de los contenidos tendremos en cuenta tres criterios:

- 1) Las relaciones entre conceptos y procedimientos desde el punto de vista de la Matemática.
 - 2) Las características del pensamiento de los niños del Nivel Inicial.
 - 3) La integración de estos contenidos, entre sí, y con las otras áreas del curriculum.
- 1) Es muy importante que los contenidos se presenten a los niños de modo tal, que ellos puedan incorporarlos "significativamente". Por este motivo es que todo ordenamiento debe estar basado en las relaciones que existen entre esos contenidos, en particular, entre conceptos y procedimientos.

En el caso de Matemática son de tres tipos: Relaciones generales de requisitos de aprendizaje, relaciones entre conceptos y relaciones entre procedimientos.

- Relaciones generales de requisitos de aprendizaje: Hay cosas que se deben conocer o saber hacer antes, para poder conocer o hacer otras.

Por ejemplo, para cardinalizar hay que saber recitar los números.

- Relaciones entre conceptos: De coordinación, de subordinación y supraordenación. Hay conceptos más generales y otros que dependen de ellos.

Por ejemplo el concepto de orden es más general que el concepto de sucesión natural.

De los Bloques de Contenidos Básicos Comunes se vé que los conceptos relacionados con la Medida, el Número y el Espacio están en una red que los vincula. A su vez, todos ellos se relacionan con la conservación de cantidades discretas o de cantidades continuas y con las transformaciones y los desplazamientos.

- Relaciones entre procedimientos: Los procedimientos siguen un "orden" y en el camino se van tomando "decisiones".

Por ejemplo, en un procedimiento de clasificación, además de un orden en los pasos a seguir, hay que ir tomando decisiones con respecto a las propiedades de los objetos a clasificar (Si es redondo puede ser amarillo o rojo, si es rojo puede ser grande o pequeño, si es grande ...).

El número de pasos y de decisiones que lleva implícito un procedimiento hace que éste sea más o menos complejo que otros y esto se debe tener en cuenta a la hora de organizar los contenidos procedimentales.

2) Otro de los criterios, es considerar las características del pensamiento de los niños del Nivel Inicial con respecto a los contenidos de Matemática. La adquisición del concepto de unidad de medida móvil, los lleva a una discretización de la medida. "Medir" implica "contar" cuantas veces esa unidad de medida está contenida en el objeto medido.

Por otra parte, aunque las relaciones espaciales llevan implícitas conceptualizaciones geométricas, la primera vivencia del espacio se realiza en virtud del movimiento (de los desplazamientos) y de las transformaciones que el niño opera sobre los objetos del entorno.

También la medición es en sí misma un movimiento; medir exige una serie de desplazamientos de la unidad elegida, proceso que en el niño va construyendo paulatinamente.

Por lo tanto los conceptos numéricos están ligados de diferentes modos a los espaciales y a los de la medida.

3) Lo anterior, unido al hecho de que el aprendizaje debe proponerse preferentemente a través del juego, que es la actividad básica para los niños de este Nivel, sugiere una integración de los contenidos que sea, por supuesto, lo menos arbitraria posible.

Por ello, es importante considerar el uso social que hacen los niños de los Números, el Espacio y la Medida. En sus juegos ellos ordenan distancias o tamaños de objetos; cuentan prendas o goles de un partido, comparan puntajes en sus competencias de Video-juegos, etc. Es fácil ver que en la vida diaria vinculan los números a la medida de sus zapatillas, a su propio peso, a la capacidad de los envases, al número de su casa, etc.

Esto muestra la conveniencia de que los contenidos se organicen favoreciendo su integración, tanto dentro como fuera de la Matemática.

Organización por ejes.

Los tres criterios considerados nos muestran que los conceptos vinculados a la Medida aparecen en este Nivel muy ligados a los relativos al Número y al Espacio. Este hecho sugiere organizar los cinco bloques de CBC según cuatro ejes:

EJE 1- Número Natural.

EJE 2- Espacio.

EJE 3- Contenidos procedimentales.

EJE 4- Contenidos actitudinales.

Con lo cual los conceptos relativos a la Medida, aparecen incluidos en los grupos conceptuales de Número y Espacio.

A lo largo de estos dos ejes se desarrollan:

- Los conceptos.
- Los procedimientos correspondientes, vinculados a su vez a:
 - . La resolución de problemas.
 - . La comunicación.
 - . El razonamiento.
 - . Las conexiones con otras áreas.
- Las actitudes.

EJE 1: NÚMERO NATURAL.

Caracterización del eje:

Si consideramos que los niños del Nivel Inicial, hacen un uso cotidiano del número, la Escuela debe recuperar esos conocimientos y sistematizarlos con el fin de que mejoren sus competencias numéricas. Todo esto debe lograrse en un camino hacia la construcción, que parta del uso de los números en situaciones concretas que les den significado.

Se debe buscar que los niños reconozcan qué tipo de problemas pueden resolver con números, cuál es su utilidad y qué funciones cumplen.

El concepto de Número Natural involucra diversas cuestiones:

- la sucesión natural.
- la cardinalidad.
- el orden.
- las operaciones y sus propiedades.
- un sistema de signos.

A cada una de estas cuestiones aparecen ligados distintos procedimientos:

- el conteo.
- la ordenación.
- la clasificación.
- la seriación.
- la anticipación de resultados.
- lectura, escritura e interpretación de signos, entre otros.

La ejercitación intencional de todas estas acciones es lo que llevará, paulatinamente, a la apropiación por parte de los niños, del concepto de Número Natural.

Las magnitudes son propiedades observables de los objetos materiales que, a diferencia de otros atributos como el color, la forma o la textura se pueden asociar a un número, llamado cantidad de magnitud, a través de la acción de medir.

Es decir que:

Medir es comparar una cantidad de una magnitud con otra cantidad de la misma magnitud, a la cual se toma como unidad. Este proceso conduce a la medida, que es el número de veces que la unidad está contenida en la cantidad a medir y, en todos los casos, una medida se expresa a través de un número, más precisamente, de un número y un símbolo que representa a la magnitud medida.

Por ejemplo:

5 varillas

3 vasitos

2 m

11 kg

Contenidos conceptuales y procedimentales:

Conceptos: La Sucesión Natural (por lo menos hasta el número 20).

Designación oral.

- Escritura de los números.
- Lectura de los números.
- Antecesor y sucesor de un Número.

Procedimientos:

- Recitado de los 20 primeros números de la sucesión.
- Conteo de los elementos de un conjunto, asignando a cada objeto un número de la sucesión y el último número al conjunto.
- Reconocimiento de los números escritos.
- Reconocimiento de cantidades.
- Reconocimiento del siguiente y del anterior a un número dado.

Concepto: Número Natural.

- Cardinalidad.
- Orden.
- Relaciones de igualdad y/o de desigualdad.

Procedimientos:

- Comparación de colecciones de hasta 10 elementos por conteo, estimación o correspondencia, estableciendo relaciones de:
 - . igual que, tantos como.
 - . más que, menos que.
- Comparación de posiciones en una sucesión, estableciendo relaciones de:
 - . antes que, después que.
 - . uno más que, uno menos que.
- Ordenamiento de colecciones de hasta 10 elementos.

Conceptos: Operaciones con Números Naturales.

- Transformaciones que afectan la cardinalidad.
- Transformaciones que afectan el orden.

Procedimientos:

- Transformaciones cuantitativas en conjuntos a través de las funciones numéricas de: agregar, reunir, repartir, quitar, separar.
- Transformaciones cuantitativas en elementos de una serie ordenada para desplazar o cambiar de posición.
- Afirmación y negación de atributos de los objetos, diciendo lo que es y lo que no es.
- Ejecución de acciones que se anulan mutuamente:

- subir - bajar
- agregar- quitar
- juntar - separar.

Conceptos: Mediciones e instrumentos de medición.

- Uso social de la medida.
- Unidad de medida.
- Instrumentos de medición.

Procedimientos:

- Clasificación de objetos según distintas propiedades.
- Ordenamiento de objetos, según distintas propiedades.
- Medición de cantidades, contando las veces que contiene una unidad de medida elegida y usando recipientes, balanza de platillos, reloj de arena, etc.
- Establecer relaciones de:
 - . Contiene más que, contiene menos que, contiene tanto como.
 - . Es más largo que, es menos largo que, es tan largo como.
 - . Pesa más que, pesa menos que, pesa tanto como.

Consideraciones metodológicas para el eje:

Si el aprendizaje nunca parte de cero y siempre se construye a partir de los conocimientos que ya existen, es menester, entonces recuperar los usos extraescolares que hacen los niños de los números. Esta será tarea del Profesor de Nivel Inicial, ya que esos usos no serán los mismos para un niño de la ciudad que para un niño del campo, y tampoco para uno del cañaveral o de la finca de citrus que para uno de la montaña. No obstante se puede mencionar algunos.

Números como nombres o etiquetas:

- El número de los canales de televisión.
 - El número en la camiseta de sus jugadores favoritos.
 - El número de su casa.
 - El número del ómnibus que pasa por la escuela.
- Etc.

En estos casos, la función del número es sólo identificatoria, no indica cantidad ni orden.

Recitado de la sucesión:

- Sólo recitando de memoria.
- Acompañando con los dedos u otra colección.

Generalmente los números no cumplen con su función de representar a una cantidad, ya que el último número se asocia al último objeto y no al conjunto.

Números como ordenadores:

Los niños saben que:

- Con tres monedas iguales compran más que con dos.
- En un video-juego el nivel dos es superior al uno.
- En un juego de puntería hay posiciones indicadas por números que son ganadoras.

Números para medir:

Los perciben al:

- Pesarse en una balanza.
- Comprar ropa o calzado.
- Comprar mercaderías en el supermercado.
- Expresar su edad que, a veces, acompañan con los dedos.

A partir de estos conocimientos rudimentarios, que en cada escuela tendrán características especiales, es que se debe construir el número y sus tres funciones básicas que son:

- indicar una cantidad.
- indicar una posición en la sucesión.
- anticipar resultados.

En los últimos años se puso énfasis en las actividades de coordinación de conjuntos, como básicas para la adquisición del número y se cayó en ejercitaciones abstractas y sin significado para los niños. En estos momentos hay una revalorización del procedimiento de conteo y hasta se afirma que en él residen los orígenes del pensamiento numérico.

El contar comprensivamente implica varias cosas:

- Se establece una correspondencia término a término entre una palabra y una unidad de conteo.
- Esas palabras deben decirse en un orden.
- La última palabra se refiere al conjunto, es su cardinal.
- Las unidades, en general pueden contarse en cualquier orden.
- Los elementos "cualquier colección" pueden contarse o sea que los números no dependen de una colección en particular.
- El siguiente de un número es ese número más uno.

Como se vé se trata de un procedimiento muy rico y que relaciona los números de distintas maneras, preparando el camino, incluso, para los primeros cálculos, que deberán promoverse, en este nivel, a partir de su utilización en juegos.

Tanto el conteo como la coordinación de conjuntos son procedimientos que favorecen la construcción del concepto de Número Natural, pero ni el conteo debe caer en prácticas de la vieja escuela de repeticiones tediosas y sin sentido, ni la coordinación de conjuntos en ejercitaciones abstractas.

Números y lenguaje:

Los niños deberán además, incorporar algunos aspectos relativos a la forma de representación de los números. En un comienzo estas formas están ligadas al conjunto particular que representan, por ejemplo el dibujo de los elementos o su esquematización a través de círculos, puntos o barras. Este modo de simbolizar debe evolucionar hacia la representación de un conjunto de varios elementos por medio de un numeral.

Aunque los niños de esta edad no están en condiciones de comprender la estructura del sistema de numeración decimal, hacen algunas aproximaciones y, por ejemplo, entienden que:

- hay números grandes y números pequeños.
- si el número tiene dos cifras indica más cantidad que si tiene una.

Atendiendo a estas primeras hipótesis sobre el sistema posicional; es importante tenerlas en cuenta, porque preparan el camino para una comprensión posterior.

La construcción de los conceptos vinculados a la medida surgirá en el Nivel Inicial a partir del reconocimiento de objetos que pertenezcan a una misma magnitud, lo que permitirá luego el uso de unidades de medida adecuadas a cada caso, ya sean éstas las convencionales de uso común o no.

La conservación de la cantidad implica fundamentalmente la comprensión por parte de los niños de que:

- la longitud no se modifica a pesar de su configuración espacial (aunque se produzcan deformaciones) o de sus desplazamientos.
- la masa no depende de la forma ni del volumen.
- la capacidad es invariante a la forma, posición o trasvasamiento.

El juego y las actividades con fundamento que realicen los niños favorecerán este proceso, al permitir las comparaciones entre objetos relacionados a las distintas magnitudes y un uso social de los instrumentos de medición más comunes como son la balanza, la regla, el cuentakilómetros o el reloj.

EJE 2 : ESPACIO.

Caracterización del eje.

El niño del Nivel Inicial se encuentra en una etapa en que concibe el espacio en relación con su propio cuerpo, con sus movimientos y encuentra dificultad en considerar las relaciones espaciales entre los objetos independientemente de él. Empiezan a dominarse las propiedades topológicas del espacio: proximidades, separaciones, orden y continuidad, pero las propiedades proyectivas de sombras y secciones o las euclidianas como distancia y perpendicularidad no son comprendidas aún.

Esos esquemas espaciales con que él ingresa al Jardín de Infantes provienen de las

vivencias y desplazamientos que le impuso su entorno. Por lo tanto una de las funciones de la escuela en este Nivel es ayudarlo a la apropiación del espacio, a que lo estructure descentrado de él mismo y lo amplíe cada vez más.

Si el niño vivencia el espacio en relación con el "movimiento" de su propio cuerpo, es a través del movimiento que conseguirá el dominio de las relaciones espaciales. Sólo mediante las actividades exploratorias y las acciones reflexivas que den significado a las nociones, logrará la estructuración del espacio, podrá controlar los efectos de esas acciones y comprender informaciones y consignas relacionadas con relaciones espaciales.

Estas relaciones espaciales se establecen en distintas etapas no necesariamente excluyentes: relaciones en los objetos, entre los objetos y en los desplazamientos.

- Relaciones en los objetos:

Se refieren a las que se establecen entre las partes de un objeto entre sí y entre esas partes y el todo. Permiten abstraer las propiedades de ese objeto, poder caracterizarlo, describirlo y transformarlo.

- Relaciones entre los objetos:

Tienen que ver con sus posiciones relativas como contigüidad, proximidad, lateralidad, etc. Esto, independientemente de la posición del sujeto, se trata de la representación y la descripción de esas posiciones. La necesidad de referirse a las posiciones de los objetos aparecerá, por ejemplo, en situaciones en las que deba describir dónde está un objeto, o buscarlo teniendo en cuenta datos expresados oralmente o por escrito.

- Relaciones en los desplazamientos:

Plantean recorridos de diferente amplitud en el espacio, también la posibilidad de anticipar posiciones, describir esos desplazamientos o interpretar consignas y llevarlas a cabo e interpretar señales convencionales. Son múltiples las situaciones que dan lugar a estos desplazamientos y permiten a los niños comprender que hay espacios de distintas dimensiones: el aula, la escuela, el barrio, la ciudad y que para comprender o describir un movimiento se necesita siempre un punto de referencia.

Contenidos conceptuales y procedimentales:

Concepto: Posiciones relativas en el espacio:

- Relaciones entre las partes de un objeto.
- Transformaciones en un objeto.
- Propiedades de los cuerpos: forma, convexidad, caras rectas y curvas.
- Propiedades de las figuras: forma, convexidad, lados rectos y curvos.
- Posiciones en el espacio con respecto a:
 - sí mismo.
 - distintos puntos de referencia.
- Relaciones espaciales en los desplazamientos.

.Puntos de referencia.

.Distancias.

Procedimientos:

- Interpretación de la ubicación espacial en relación a sí mismo y en relación con otros puntos de referencia.
- Establecimiento de relaciones de: lejos, cerca, al lado, adentro, afuera, arriba, abajo, a la izquierda, a la derecha, etc.
- Descripción verbal y gráfica de estas relaciones.
- Análisis de las propiedades de los objetos a través de plegados, recortado, armado, construcciones, dibujos, etc.
- Identificación y descripción de objetos por sus propiedades.
- Reconocimiento de las propiedades geométricas de las figuras de dos y tres dimensiones.
- Composición y descomposición de figuras geométricas de dos y tres dimensiones a partir de otras figuras.
- Interpretación y descripción de desplazamientos tomando diferentes puntos de referencia.

Conceptos: Mediciones.

Uso social de las medidas de tiempo y longitud.

Procedimientos:

- Clasificación de objetos según correspondan a diferentes magnitudes.
- Reconocimiento de los usos sociales de la Medida en magnitudes espaciales: altura, tamaño de las prendas de vestir, distancias en juegos, etc.
- Establecimiento de relaciones temporales entre distintas situaciones cotidianas.

Consideraciones metodológicas para el eje:

En el Nivel Inicial los niños se encuentran en una etapa de estructuración del espacio, o sea de adquirir una representación mental del espacio real donde se sitúan los seres y los objetos. El espacio se considera estructurado cuando se establecen las relaciones de distancia, posición, orden y dirección entre el sujeto y los objetos y cuando se reconocen los diferentes planos y límites del espacio.

La construcción de las nociones espaciales transita, inversamente a la historia de la geometría. Lo último que logran comprender los niños son las propiedades de las figuras que tienen que ver con una geometría métrica, es decir que considere las distancias y los ángulos. En el Nivel Inicial aún manifiestan dificultades para cuantificar las distancias, sin embargo ya comienzan a apreciar diferencias entre ellas.

Esta construcción del espacio se realiza muy lentamente, en relación directa con el medio y primordialmente por el movimiento. Las actividades exploratorias realizadas como

respuesta a necesidades que el medio plantea son las que favorecen la adquisición de las relaciones espaciales. Esas relaciones son de tres tipos:

1- En los objetos:

Para poder comprender las propiedades de los objetos es necesario que los niños comprendan las relaciones entre sus partes, entre las partes y el todo y las transformaciones que se pueden realizar. Todo esto lo lograrán a través de actividades con intención, que requieran del plegado, recortado o dibujo, con el fin de reproducir, describir, representar o construir un objeto.

2- Entre los objetos:

Se trata de lograr ubicar los objetos en el espacio con respecto al propio cuerpo y también establecer relaciones entre ellos independientemente del sujeto. Conducirán a la adquisición de estas relaciones los juegos o actividades que requieran las nociones de:

- a un lado, al otro lado.
 - derecha, izquierda (brazo derecho o izquierdo, pierna derecha o izquierda,...).
 - a mi derecha, a mi izquierda.
 - a la derecha de, a la izquierda de.
 - arriba de, abajo de, sobre de, encima de, al fondo de.
 - delante de, adelante, detrás de, antes que, al derecho, al revés, después de.
- Etc.

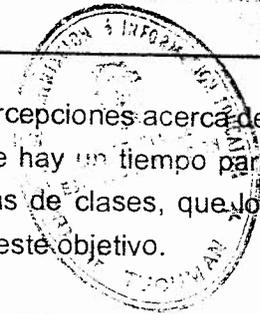
3- En los desplazamientos:

Estas relaciones tienen que ver con los recorridos, en espacios de distintas amplitudes: la ciudad, el valle, el barrio, la escuela, el aula, la mesa. Estos recorridos imponen la necesidad de establecer puntos de referencia y permiten a los niños tomar conciencia de las distancias y de que existen distintas posibilidades para llegar a un mismo destino.

Es muy importante tener en cuenta el valor que tienen las situaciones que permiten comunicar las relaciones espaciales, como una forma de representar el espacio. Se trata entonces de hacer participar a los niños en actividades que impliquen informar y recibir información sobre posiciones y recorridos, oralmente o por medio del dibujo y también de establecer códigos de comunicación espacial compartidos y conocer los códigos sociales de orientación.

La construcción de todas estas nociones prepararán a los niños para comprender los conocimientos geométricos ya que el reconocimiento de algunas propiedades de los objetos, como ser la forma, los llevará a las primeras clasificaciones de las figuras geométricas.

El identificar distancias o espacios planos significa la identificación de cantidades que corresponden a longitudes o superficies. Además el estimar distancias implica acciones de medición que favorecerán la integración de contenidos.



En el Nivel Inicial, las actividades deben rescatar las primeras percepciones acerca del transcurrir del tiempo, procurando hacerlas concientes. Reconocer que hay un tiempo para jugar, para dormir o para ir a la escuela, que hay días feriados o días de clases, que los acontecimientos duran un tiempo determinado, contribuirán al logro de este objetivo.

EJE 3 - CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES.

Con el fin de desarrollar en los niños las competencias deseadas, en el documento que contiene los CBC para el Nivel Inicial se propone ejercitar en los niños tres procedimientos "orientados a promover la formación de los procesos generales de organización del pensamiento que les permiten al niño y a la niña descubrir y formular relaciones".

1) *"El análisis de las propiedades de los objetos"* permite definir criterios para que se los reconozca sin necesidad de señalarlos o nombrarlos directamente.

Es operando sobre los objetos y analizando las propiedades que posee y las que no posee, como los niños lograrán, a través de un proceso paulatino de clasificación, abstraer los conceptos.

2) *"El establecimiento de relaciones, relaciones inversas y relaciones contrarias"*.

Las relaciones inversas indican las acciones que anulan una acción dada.

Son acciones inversas:

- subir - bajar,
- agregar - quitar,
- salir - entrar,
- cerrar - abrir, entre otras.

Las relaciones contrarias se establecen para expresar atributos opuestos.

Son relaciones contrarias:

- limpio - sucio
- ancho - angosto
- grande - chico, entre otras.

3) *"El análisis de la información disponible"*.

Las estrategias que se eligen ante una situación planteada, dependen de los datos con los que se cuenta y de la meta que se persigue. De allí la importancia de reconocer las partes más importantes de la información, competencia básica para el razonamiento y la resolución de problemas. Esto se vincula con el uso progresivo y preciso del lenguaje.

EJE 4 CONTENIDOS ACTITUDINALES.

Como se ha visto las actitudes relacionadas con la actividad matemática deben desarrollarse a lo largo de los dos ejes de contenidos conceptuales y procedimentales. Estas actitudes tienen que ver con tres aspectos:

En relación con el conocimiento:

- Curiosidad, honestidad y apertura en la solución de los problemas.
- Buena disposición para comunicar sus resultados.
- Actitud de investigación para encontrar alternativas en la resolución de los problemas.

En relación con los otros:

- Valorización del trabajo grupal.
- Respeto por las decisiones comunes.
- Respeto por los logros de los demás y actitud comunicativa.
- Aceptación de los roles adjudicados.

En relación consigo mismo:

- Honestidad intelectual.
- Responsabilidad ante el aprendizaje.
- Confianza en sí mismo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

A pesar de lo manifestado acerca de que la evaluación debe ser un proceso permanente es oportuno establecer algunas orientaciones para la evaluación final del área en el Nivel.

Al finalizar el Nivel Inicial los alumnos deben mostrar competencias para:

- Enumerar correctamente los elementos de un conjunto, establecer su cardinal y realizar comparaciones y transformaciones numéricas en conjuntos.
- Reconocer números escritos y construir formas de representación gráfica de cantidades a partir de problemas.
- Establecer relaciones entre las partes de los objetos y proponer transformaciones.
- Orientarse en el espacio próximo encontrando puntos de referencia y considerando globalmente las distancias de los diferentes trayectos.
- Ubicar los objetos en el espacio en función de sus posiciones relativas.
- Desarrollar formas de representación en el espacio bidimensional y tridimensional.

- Conocer algunas propiedades geométricas simples de los cuerpos y las figuras.
- Conocer el uso y la función de algunos instrumentos de medida de uso común en contextos sociales.
- Construir y utilizar unidades no convencionales para realizar mediciones en situaciones significativas.
- Resolver y plantear problemas que impliquen conceptos numéricos, espaciales y de medida.
- Interrogarse y buscar respuesta a las preguntas que se le plantean.
- Valorar el trabajo, la organización y planificación de actividades que tiendan a la búsqueda del conocimiento.
- Reconocer la importancia que tiene la actividad grupal alrededor de una tarea.

ARTICULACIÓN CON EL PRIMER CICLO DE EGB.

Criterios de articulación:

En el Nivel Inicial se pretende comenzar a sistematizar algunos conocimientos y procedimientos básicos para la actividad matemática. De ningún modo se busca formalizar definiciones o propiedades, sin embargo es el momento de recuperar algunos aprendizajes informales para explicitarlos y establecer algunos códigos lingüísticos.

Si se considera que los conocimientos se van construyendo en forma progresiva a través de las situaciones en las que participan los niños, estos primeros aprendizajes escolares serán básicos para las competencias que se pretendan lograr en el Primer Ciclo de EGB.

EJE 1 : El Número Natural.

Se ha visto que la apropiación del concepto de Número Natural involucra la adquisición de distintas cuestiones. Algunas de ellas, como la cardinalidad, el orden, la sucesión natural comienzan a trabajarse en el Nivel Inicial y luego se continúan en el Primer Ciclo. Otras, como la estructura operatoria o el sistema de numeración, comienzan a verse explícitamente en el Primer Ciclo, aunque están muy relacionadas con las anteriores.

El hecho de que el sistema de numeración y sus propiedades no se estudien en este nivel, no significa que si los niños hacen algunas aproximaciones, como las que mencionamos antes, se deben ignorar. Así por ejemplo, si un niño dice que un número es muy grande, hay que aprovechar esta manifestación para indagar su origen y preguntarle por qué es muy grande, hacer que se lo explique a los compañeros y rescatar todo lo que pueda servir para el año siguiente.

Del mismo modo, tratar de mejorar las competencias que tengan que ver con la anticipación de los resultados de transformaciones en la cantidad de elementos de una colección o

de la posición en la sucesión, es una preparación para las operaciones y los cálculos numéricos.

La clasificación de las magnitudes y la comprensión de la medición, usando unidades de medida no convencionales, será una preparación básica para el uso de las unidades convencionales.

EJE 2: Espacio.

Las competencias espaciales que se busca lograr en los niños del Nivel Inicial deben significar una transición que evolucione:

- desde considerar el propio cuerpo como el centro de referencia a poder considerar otros diferentes.
- desde formas de expresión rudimentarias hasta poder comprender y elaborar mensajes para comunicar desplazamientos en el espacio.
- desde la comprensión de las propiedades más elementales de las figuras como son la continuidad, interioridad, alineación, hasta preparar el camino para las más complejas como la distancia o perpendicularidad.

Todo esto y además la comparación de distancias, que requiere la conservación de las cantidades continuas, y también el uso de las unidades de medida será un buen entrenamiento para abordar las nociones geométricas propuestas en el Primer Ciclo.

Articulación entre conceptos:

NIVEL INICIAL	PRIMER CICLO DE EGB
EJE 1: NÚMERO NATURAL	EJE 1: NÚMERO Y OPERACIONES EJE2: GEOMETRÍA Y MEDICIONES EJE 3: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.
<p><u>Sucesión Natural:</u> Designación oral. Escritura de los números. Lectura de los números. Antecesor y sucesor de un número.</p> <p><u>Número Natural:</u> Cardinalidad. Orden. Relaciones de igualdad y/o desigualdad</p>	<p>El Número Natural. Funciones y usos. La sucesión natural. Relaciones entre números. Sistema de numeración posicional decimal.</p>

<p><u>Operaciones con Números Naturales:</u> Transformaciones que afectan: - la cardinalidad. - el orden.</p> <p><u>Mediciones e instrumentos de medición:</u> Uso social de la medida. Unidad de medida. Instrumentos de medición.</p>	<p>Escrituras equivalentes de un número. Transformaciones que afectan: - la cardinalidad. - el orden. Suma y resta de números naturales. Multiplicación y división por una cifra. Utilización del sistema de numeración para componer y descomponer numerales.</p> <p>Magnitudes. Medición de cantidades. Longitud, capacidad, peso, tiempo, sistema monetario. Ángulos.</p>
<p>EJE 2:ESPACIO</p>	<p>EJE 2: GEOMETRÍA Y MEDICIONES EJE 3: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</p>
<p><u>Posiciones relativas en el espacio:</u> Relaciones entre las partes de un objeto. Transformaciones en un objeto. Propiedades geométricas de los cuerpos: forma, convexidad, caras rectas y curvas. Propiedades geométricas de las figuras: forma, convexidad, lados rectos y curvos. Posiciones en el espacio con respecto a: - sí mismo. - distintos puntos de referencia. Relaciones espaciales en los desplazamientos. Puntos de referencia. Distancias. <u>Mediciones:</u> Uso social de las medidas de tiempo y longitud.</p>	<p>Cuerpos: Clasificación. Figuras: clasificación. Lineas rectas y curvas. Tablas y diagramas. Tablas y diagramas para organizar la información. Relaciones de dirección, orientación y ubicación en el plano y en el espacio. Representaciones verbales y gráficas de recorridos. La regla. Movimientos: figuras simétricas. Longitud, capacidad, peso, tiempo, ángulos.</p>

BIBLIOGRAFÍA.

- Brousseau, Guy. (1993): *Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática*. Traducción de Dilma Fregona. Córdoba. IMAF. UNC.
- *Contenidos Básicos Comunes*. 1994, Nivel Inicial, MCE.
- Chamorro y Belmonte. (1991): *El problema de la medida*, Madrid. Síntesis.
- Gabba, Pablo. (1980): *Matemática para maestros*. Buenos Aires. Marymar.
- Gálvez, Grecia. (1994): *Didáctica de la Matemática*. Buenos Aires. Paidós.
- Gelman, R. (1983): *Les bébes et le calcul*, La Recherches, en Número, espacio y medida. Buenos Aires. PTFD. 1994.
- Hannoun, Hubert. (1977): *El niño conquista el medio*. Buenos Aires. Kapelusz.
- Isaacs, Nathan. (1970): *Nueva luz sobre la idea de número en el niño*. Buenos Aires. Paidós.
- Kamii, Constance. (1992): *El niño reinventa la aritmética*. I y II. Madrid. Visor.
- Lovell, K. (1977): *Desarrollo de los conceptos básicos matemáticos y científicos en los niños*. Madrid. Morata.
- MCE. (1996): *Aportes para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para el Nivel Inicial y EGB 1 y 2º*. Córdoba.
- Piaget, J. y otros. (1968): *La enseñanza de la Matemática*. Madrid. Aguilar.
- Piaget, J. (1982): *Psicología y epistemología*. Buenos Aires. Emecé.
- Pimm, D. (1987): *El lenguaje Matemático en el aula*. Madrid. Morata.
- Polya, G. (1982): *Cómo plantear y resolver problemas*. México. Trillas.
- Saiz, I. y Parra, C. (1994): *Didáctica de Matemáticas*. Buenos Aires. Paidós Educador.
- Schoenfeld, A. (1995): *Ideas y tendencias en la Resolución de problemas*. Buenos Aires. Red Olímpica.
- Sinclair, Anne y Sinclair, Hermine. (1984): *Universidad de Ginebra, Suiza en Número y Sistema de numeración*. Buenos Aires. PTFD. 1994.
- Sueldo, S., Jiménez, A. y Fernández, P. (1995): *Documento base para la actualización en Matemática de los docentes del Nivel Inicial*. Tucumán. SEE.
- Trejo, César. (1968): *Matemática Elemental Moderna*. Buenos Aires. EUDEBA.

**CIENCIAS NATURALES, CIENCIAS SOCIALES
Y TECNOLOGÍA**

a. Traduc-

y medida.

es. Paidós.

h los niños.

ara el Nivel

ador.

enos Aires.

er y Siste-

lización en

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN:

LAS CIENCIAS NATURALES, LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA TECNOLOGÍA COMO AREA INTEGRADA	85
LAS CIENCIAS NATURALES	85
LAS CIENCIAS SOCIALES	86
LA TECNOLOGÍA	87

OBJETIVOS:

OBJETIVOS DEL ÁREA	88
--------------------------	----

CONTENIDOS:

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS:

FUNDAMENTACIÓN	89
CONTENIDOS CONCEPTUALES	91
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	94
CONTENIDOS ACTITUDINALES	95

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA	96
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	98
ARTICULACIÓN ENTRE NIVEL INICIAL Y E.G.B	99
BIBLIOGRAFÍA	101

FUNDAMENTACIÓN

Las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y la Tecnología como área integrada

Los niños/as viven en un mundo en el que ocurren una enorme cantidad de fenómenos naturales, culturales, sociales, tecnológicos, políticos, económicos, entre otros. Forman parte de un ecosistema y de un grupo social que es protagonista de cambios y transformaciones permanentes. Un medio en el que están rodeados de una infinidad de *acontecimientos, manifestaciones naturales y productos de la ciencia y la tecnología* que ellos usan diariamente, sobre los cuales se hacen un sinnúmero de preguntas y están deseosos de encontrar una explicación.

La curiosidad propia de los niños/as los lleva a preguntarse el *por qué* y el *cómo* de cuanto ven y escuchan. La curiosidad es la gran fuerza impulsora del conocimiento. Es sin duda misión de la escuela atender y capitalizar estos intereses para no desaprovechar e incrementar los saberes con los que el niño/a llega a este Nivel.

Estos saberes provienen de una compleja realidad en la que los límites no están estrictamente demarcados y cualquier cambio en un ámbito dado (social, natural, tecnológico, entre otros) repercute modificando a los demás y así lo vivencia el niño/a. Es por ello que resulta conveniente iniciar la enseñanza de las Ciencias Naturales integradas con la de las Ciencias Sociales y la de la Tecnología.

Teniendo en cuenta esa visión global, se debe favorecer el conocimiento, la comprensión y la organización de la realidad por parte del niño/a, a fin de que paulatinamente vaya creando las bases para reestructurar sus construcciones previas e incorporar nuevas ideas, hasta ser capaz de entender e interpretar adecuadamente los contenidos de las disciplinas que integran el área. De este modo no le quedarán conocimientos aislados o fragmentados. Al mismo tiempo desarrollará las habilidades, destrezas, pensamiento, acciones y valoración propias de esta área.

LAS CIENCIAS NATURALES

El medio natural, por las características de los fenómenos que en él ocurren, atrae espontáneamente a los niños/as quienes se preguntan constantemente acerca de estos. En la escuela, las Ciencias Naturales -que incluyen Física, Química, Geología, Biología y Astronomía- son el vehículo que les permitirán satisfacer sus inquietudes y desarrollar una serie de habilidades y destrezas que resultarán muy importantes para la realización de una tarea eficiente. Habilidades que son indispensables no sólo para aplicarlas en esta área, sino para conducirse de manera inteligente, lógica y saludable en la vida de todos los días y a estructurar otros conocimientos.

Estas ciencias ayudan a conocer, comprender y utilizar de manera apropiada a la natu-

raleza. Será misión de la escuela revitalizar el contacto con lo natural, despertar en los más pequeños el amor por los elementos que componen nuestro ambiente natural, infundir respeto por todas las manifestaciones de la vida, concienciarlos sobre la acción depredadora del ser humano, erguirse en defensa del equilibrio ambiental y los recursos naturales y promover la salud como estado de equilibrio entre el hombre y el ambiente.

Las Ciencias Naturales facilitarán a los niños/as la exploración de su mundo próximo, permitiéndoles contrastar, comparar y relacionar sus conocimientos con los nuevos saberes. Estos nuevos saberes, serán los que le permitan progresar en el conocimiento global del medio natural, despertando en ellos/as el deseo de sentirse responsables de cuidarlo y mejorarlo.

Conocer el medio natural implicará para los niños/as pequeños/as indagar cómo son los objetos de su entorno, las causas de los fenómenos naturales, acercándose así a un conocimiento de los seres vivos y de los elementos del mundo físico, construyendo un esquema general, propio de la estructura y las relaciones que se dan en la naturaleza.

Para lograr este conocimiento y si se quiere que los niños/as pequeños/as construyan su mundo de significados y encuentren los por qué a tantos interrogantes, deberá brindarse una enseñanza de las ciencias ordenada, sistemática, regular y consecuente. Esto permitirá y facilitará que ellos/as progresen en el conocimiento, la comprensión y organización de la realidad a partir de las relaciones que establezcan entre la observación y la formulación de hipótesis, entre el planteo del problema y sus resoluciones científicas. De esta manera se logrará proyectarlos en el mañana como adultos responsables, que sabrán hacer un uso más inteligente, cuidadoso y razonable de todo lo que brinda la Naturaleza.

LAS CIENCIAS SOCIALES

Todas las sociedades pretenden reproducir y transmitir una serie de valores y actitudes, propias de cada nación, a las nuevas generaciones. Las Ciencias Sociales -que incluyen Geografía, Historia, Sociología, Arqueología, Antropología, Ciencias Políticas, Economía- son un área privilegiada para el logro de dichos fines. De allí la importancia de su presencia desde el Nivel Inicial en el Sistema Educativo.

Muchas son las razones que justifican su incorporación en el curriculum. En primer lugar, el ser humano es el único de la naturaleza que posee en forma natural historicidad. Sin embargo, esta debe ser incentivada para que se convierta en conciencia histórica y el Nivel Inicial es el momento adecuado para comenzar el proceso. El conocimiento histórico otorga al niño/a la certeza de pertenencia a una comunidad determinada y en permanente cambio, certeza básica para la conformación de un buen ciudadano/a.

Las Ciencias Sociales lo orientarán hacia el conocimiento y la práctica de sus derechos y deberes como integrante de la sociedad y en el respeto por los de los otros. En ese sentido cumplen una clara función socializadora, permitiendo y fomentando la integración al grupo, el

respeto y tolerancia por las diferencias del otro y la valoración de costumbres y culturas distintas de la suya.

Esta área permite, además, aprovechando la curiosidad natural del niño/a, guiarlos hacia un conocimiento más organizado y racional de la realidad que lo rodea. Le va a permitir reconocer y redescubrir las características más relevantes de su espacio significativo y de las principales actividades humanas y sociales que allí se desarrollan. Es decir que el conocimiento de lo próximo, lo cercano (el espacio vivido y percibido) le posibilitará ir ampliando progresivamente la comprensión de espacios más complejos y lejanos, contrastar distintos ambientes, establecer relaciones de diversos tipos y ocuparse de ámbitos diferentes al propio. Quedarse con lo cercano significaría condenar al niño/a a pensar que el suyo es el único mundo posible.

Todo esto le va a permitir al alumno/a desarrollar paulatinamente una actitud crítica, responsable y de sensibilidad con respecto al medio en el que le toca vivir, lo que le va a posibilitar también enfrentar los múltiples problemas ambientales de manera de favorecer la incorporación de valores y normas relacionados con el cuidado y preservación de su ambiente.

A través de estos conocimientos, las Ciencias Sociales van posibilitando en los niños/as la adquisición de principios y valores éticos, fundamentales para su inserción como hombre/mujer y ciudadano/a en la comunidad a la que pertenece. El valor, el heroísmo, la equidad, la generosidad, la justicia, la libertad, el patriotismo, entre otros conceptos, se desprenden a diario de los relatos y recordaciones históricas de los grandes hechos de la patria y de la humanidad toda.

LA TECNOLOGÍA

Los saberes tecnológicos existieron desde las más tempranas épocas de la humanidad. Comienzan en el regazo del núcleo familiar y social inmediato. Antiguamente la conservación de estos conocimientos (y en gran medida el progreso) dependía de su transmisión natural de generación en generación, de madres a hijas en el hogar, y de padres a hijos en el campo o en el taller. Hoy la acumulación del saber es tal, que ello no resultaría suficiente.

La vida cotidiana en nuestros días está empapada de tecnología. Cualquiera sea la edad y la condición social de los niños/as, conviven con objetos tecnológicos. En el caso ideal estos son acordes con su cultura y con su medio, en otros casos se trata de tecnología impuesta y/o prestada.

Resulta oportuno, por lo tanto, realizar una validación y revalidación de esos saberes. Debe existir una interrelación entre el conocimiento cotidiano y el verdadero conocimiento tecnológico útil para el desarrollo de cada grupo social. Es necesario que los niños/as vayan formándose como usuarios inteligentes de la tecnología y futuros creadores de ella, y no como simples consumidores ingenuos.

Es tarea del sistema educativo el formalizar y nivelar dicho conocimiento para todos. La iniciación de los niños/as en la ciencia y la tecnología debe darse desde la más temprana edad. Ellos necesitan interpretar el mundo que los rodea y sus transformaciones tecnológicas para comprender las relaciones con su medio natural y cultural. Es misión de la escuela brindarle la oportunidad de relacionar las experiencias que posee de la vida diaria con lo que aprende en el aula, a través de la descripción y el análisis de los objetos que lo rodean, del planteo y resolución de problemas sencillos y/o de la realización de proyectos. Es por ello que los contenidos tecnológicos no pueden estar ausentes en el currículum del Nivel Inicial.

Estos contenidos deben impartirse en forma integrada, basándose sobre todo en la descripción-comparación, partiendo del entorno y utilizando la actividad lúdica como medio para incrementar la imaginación y la creación.

La naturaleza y calidad de lo que se enseñe en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología influye directamente en la calidad de la enseñanza en general. Y esta última resulta indispensable para el desarrollo del grupo social.

En conclusión:

El conjunto de experiencias y conocimientos del pasado inmediato y el reconocimiento de su entorno van a posibilitar al niño/a la adquisición de instrumentos y procedimientos para conocer y comprender mejor la realidad que lo rodea; las nociones básicas de espacio, tiempo y causalidad e interpretar los fenómenos del medio natural y el artificial creado por el hombre. Esta realidad, que percibe y vive en forma globalizada, como un todo, debe ser necesariamente abordada por las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y la Tecnología en forma integrada, para que resulte, para los alumnos de este nivel, un aprendizaje verdaderamente significativo.

Sin desdibujar su finalidad específica, cumpliendo objetivos y desarrollando contenidos que le son inherentes, la incorporación de esta área al Nivel Inicial permitirá una cohesión y continuidad con la Educación General Básica.

OBJETIVOS DEL ÁREA

De acuerdo con los criterios expresados para la inclusión de contenidos de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología en un área única para el Nivel Inicial, se espera que los niños/as :

- Reconozcan las características más importantes de su espacio significativo: sus elementos naturales, sociales, las actividades humanas que allí se desarrollan, y las relaciones entre sí.
- Orienten su curiosidad natural hacia una observación dirigida, a través de la exploración e indagación individual y colectiva de lo natural, social y tecnológico, lo que les permitirá descubrir que existe, casi siempre, una explicación racional a lo que los rodea.
- Se inicie en la conciencia de su transcendencia .

- Incorporen y construyan paulatinamente valores, actitudes y normas, relacionadas con el cuidado y preservación del ambiente.
- Reconozcan diferencias entre los elementos naturales y los que no lo son, a fin de que puedan distinguir entre lo vivo y lo no vivo, y las creaciones del hombre.
- Resuelvan situaciones problemáticas concretas, cotidianas y sencillas referidas al área.
- Se inicien en el reconocimiento y aceptación de su propio cuerpo y el de los otros construyendo conocimientos y hábitos que les permitan conservar y mejorar su salud.
- Conozcan la existencia del pasado a través de la información aportada por la familia y la comunidad para que puedan ir construyendo y valorando sus propias historias y la de su comunidad.
- Valoren y respeten las normas institucionales y las construídas cooperativamente.
- Acepten y respeten las opiniones y diversidades socioculturales de los otros, sin perder su autonomía respecto de pares y adultos.
- Se inicien en el desarrollo de su conciencia histórica para que puedan insertarse y considerarse parte de una comunidad en permanente cambio y acrecienten su amor por la Patria común.
- Comprendan que pertenecen a grupos sociales (familia, comunidad escolar, entre otros) cuyos miembros merecen afecto y respeto, tanto los mayores como sus pares.
- Se inicien en el desarrollo de actitudes de solidaridad, justicia y respeto por la libertad de los demás, para actuar en concordancia con ellos en su relación con los pares.
- Se inicien en la comprensión de la importancia del rol de los medios de comunicación y su influencia en la sociedad.
- Reconozcan los materiales más comunes, sus propiedades y los posibles cambios de los mismos con el fin de utilizarlos adecuadamente.
- Comprendan las causas y características de algunas transformaciones sencillas que ocurran en su medio natural, social y tecnológico.
- Adquieran las destrezas y habilidades necesarias para utilizar correctamente herramientas, instrumentos y medios tecnológicos a su alcance respetando las normas de seguridad e higiene propias de cada uno de ellos.

CONTENIDOS

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

FUNDAMENTACIÓN

Para proponer la organización de los contenidos del área, se consideraron dos ejes centrados alrededor del niño/a como protagonista principal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se tuvieron en cuenta: las características psicológicas del niño/a de cinco

años, sus intereses y necesidades y los de la comunidad que fija cuáles son las habilidades, conocimientos y actitudes que debe tener el niño/a para su inclusión efectiva en el grupo social, en su ambiente. Ambiente que por su diversidad, complejidad y problemática necesita de la visión integrada y particular de cada área.

En el primer eje: "El niño/a, protagonista en su entorno" se incluyen como contenidos conceptuales el niño/a, la familia y la escuela.

La organización de dichos contenidos se centra primero en el sujeto, quien se considera a sí mismo como punto de partida para interpretar todo cuanto existe. A través del conocimiento de su cuerpo -espacio inmediato- podrá reconocer su propia identidad y por ende la de los seres y objetos que lo rodean.

El segundo espacio significativo lo ocupa la familia, que hasta ese momento ha sido su principal y a veces único núcleo socializador y dentro de la cual ha desarrollado sus habilidades básicas -como el lenguaje- para su posterior crecimiento intelectual. La comprensión de las relaciones en una familia y los cambios que en ella se generan a través del tiempo, le permitirán reinterpretar y ampliar sus saberes para lograr un progresivo enriquecimiento.

En una ampliación de este espacio significativo se encuentra la escuela a la que pertenece. El conocimiento de la dinámica de su organización y funcionamiento le permitirán al niño/a su efectiva integración a la institución y a la comunidad.

En el segundo eje: "El niño/a en la comunidad" se incluyen la comunidad, el trabajo y el medio ambiente. La selección de contenidos de este eje presenta una proyección a espacios más lejanos: la comunidad a la que pertenece con sus principales características. Esto le permitirá iniciarse en la interpretación de las interrelaciones básicas entre el medio ambiente y las principales actividades que en la comunidad se desarrollan para satisfacer las necesidades, como así también le facilitará la comprensión de los cambios operados en la misma a lo largo de la historia de su región, provincia y país.

Los C.B.C. del Nivel Inicial presentan una clasificación de contenidos en conceptuales, procedimentales y actitudinales, la cual no lleva implícita una jerarquización. Por lo tanto se considera que los contenidos actitudinales deben desarrollarse y mantenerse a lo largo de los dos ejes propuestos, pues hacen a la formación intrínseca de la persona.

De acuerdo con lo anteriormente dicho se propone la siguiente organización de contenidos:

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES
Eje 1: El niño/a, protagonista en su entorno	<p>1. El niño. El cuerpo humano. Diferentes segmentos y elementos. Características. Funciones. Diferencias entre el niño y la niña. Crecimiento y desarrollo. Características singulares de cada niño/a: altura, contorno, color de cabello, ojos. Necesidades fisiológicas básicas: hambre, sed, frío y calor. La salud y el cuidado del cuerpo. Alimentación: hábitos alimenticios y tipos de alimentación. Producción de alimentos. Artefactos de uso cotidiano. Prevención de enfermedades y accidentes: normas de seguridad en el Jardín y en la casa.</p> <p>Semejanzas y diferencias entre el niño/a y otros seres vivos.</p> <p>Relaciones entre las partes del cuerpo y sus funciones.</p> <p>Sentimientos y emociones propias y de los otros: tristeza, enfado, alegría, miedo, sorpresa.</p> <p>La trascendencia del ser humano.</p> <p>2. Los grupos sociales cercanos. El grupo familiar. Los amigos. Los vecinos. Valores, tradiciones, costumbres, afectos y sentimientos. Diferentes modos de organizarse.</p> <p>Historia personal y familiar. Usos y costumbres. Estilos de vida. Hábitos de crianza, cambios. El pasado inmediato. Diferencias entre el pasado inmediato y el presente.</p> <p>La casa. Su hábitat, espacios y características. Tipos y ubicación de la propia vivienda. Funciones y ocupaciones.</p> <p>Objetos y artefactos de uso cotidiano. Características. Propiedades de los materiales, textura, brillo, permeabilidad. Materiales traslúcidos, transparentes, opacos. Plasticidad, elasticidad, fragilidad, dureza.</p> <p>Conservación e higiene de la casa.</p> <p>Tiempos personales y comunes. El tiempo de trabajo y el tiempo de descanso. Cambios de la organización del tiempo según la zona, las costumbres, estilos de vida, la época del año.</p> <p>Iniciación en la aceptación y el respeto por las diferencias étnicas, culturales, religiosas, de sexo, de oficios y profesiones.</p> <p>3. La escuela como institución educativa. Nombre. Significación histórica. Historia de la Institución. Funciones principales. Normas de convivencia. Descripción de la escuela: características edilicias, organización institucional. Reglas básicas para su funcionamiento.</p>

	<p>Características del lugar en donde se encuentra la escuela.</p> <p>Materiales de uso común en la escuela. Tipos naturales y artificiales.</p> <p>Propiedades de los materiales: textura, brillo, permeabilidad. Materiales traslúcidos, transparentes, opacos. Plasticidad, elasticidad, fragilidad, dureza.</p> <p>Cuidado y conservación del ambiente escolar.</p>
<p>Eje 2: "El niño/a en la comunidad:"</p>	<p>1. La comunidad. Ubicación en el espacio geográfico propio y otros cercanos: barrio, localidad, ciudad, pueblo, etc.</p> <p>Espacios comunes y propios. Funciones que cumplen estos espacios. La arquitectura de la localidad, sus diferentes construcciones y los materiales utilizados. Relación entre las construcciones y la geografía del lugar. Relaciones entre la forma y el uso del espacio relativo a cada cultura. Significación que se le otorga a los espacios.</p> <p>Paisaje rural, urbano, ru'rbano o suburbano. Los componentes naturales, la organización de los espacios y las actividades que se desarrollan en ellos. Animales y plantas de la zona. Características morfológicas, forma, tamaño.</p> <p>Tipos de instituciones en la comunidad: educativas, productivas, sanitarias, culturales, religiosas, de servicios, de gobierno, entre otras. Diferentes formas de organización de acuerdo con sus intereses, necesidades, recursos y objetivos.</p> <p>2. El trabajo. Los distintos trabajos para cubrir las diferentes necesidades, intereses y objetivos. Trabajo en la casa, fuera de la casa, en la ciudad, en el campo. Formas de organización del trabajo: empresas, cooperativas, cuentapropismo. Trabajos comunitarios, transformaciones en el tiempo. Las relaciones entre los trabajos. Diferentes problemas que surgen del trabajo y de su falta. Iniciación en la valoración del trabajo como medio para el logro del bien común.</p> <p>Los diferentes instrumentos de trabajo: herramientas, máquinas. Materiales de uso común en el trabajo. Tipos naturales y artificiales. Propiedades de los materiales: textura, brillo, permeabilidad. Materiales traslúcidos, transparentes, opacos. Plasticidad, elasticidad, fragilidad, dureza.</p> <p>Interacciones entre los diversos materiales. Flotación, absorción, mezclas, soluciones, desplazamientos, transmisión del sonido, interacciones electromagnéticas. Cambios provocados por las personas (procesos tecnológicos). Cambios de estado de la materia. Reversibles e irreversibles (putrefacción, combustión). Reciclaje de materiales.</p>

Productos del trabajo. Productos y producción de cada zona. Producción agrícola y ganadera. Artesanías. Industrias características de Tucumán: ingenios azucareros, citrícolas. Ferias. Otros.

Contaminación ambiental. Modos de prevenirla. Cuidado y preservación de flora y fauna de la región.

3. Medios de transporte y comunicación. Medios de transporte de personas y cargas utilizados en la localidad y en otras zonas. Cambios en la forma de traslado. Relación entre las formas actuales y el pasado inmediato. Problemas de transporte.

Medios de comunicación presentes en la comunidad. Características de los diferentes tipos de medios como radio, televisión, diarios, teléfono, correos, comunicación satelital y electrónica. Tipos de lenguaje: oral, escrito, visual, mensajes que emiten. Diferencias entre los mensajes. Los instrumentos que posibilitan la comunicación. Características y formas de uso. Transformación de los medios e instrumentos en la historia de la comunidad. Alcance de los medios. Lo cercano y lo lejano. Influencia de los medios de comunicación y de transporte en la vida social.

4. Tradiciones y costumbres: de grupos diferentes, del barrio, de la localidad, fiestas populares, religiosas. Creencias, leyendas, danzas, comidas, músicas locales y nacionales.

Historia de la comunidad. Conmemoraciones históricas y aniversarios de sucesos de diferentes tipos correspondientes al ámbito local, nacional e internacional. Análisis del contexto histórico social de la conmemoración. Incidencia del suceso conmemorado en la afirmación de los valores que la sociedad aprecia como suyos. Iniciación en la valoración y el respeto por los símbolos patrios.

5. Paisaje rural, urbano, rururbano y suburbano. Montañas, llanuras, valles. Ríos. Características y componentes naturales. Evidencias de la actividad humana: plantas de cultivo, animales domésticos, canales de riego, plazas, edificios, etc.

El medio ambiente. Animales y plantas de la región. Crecimiento y desarrollo de plantas y animales. Comportamiento animal: la reproducción, la crianza, la búsqueda de alimentos, los enemigos, etc. Relaciones entre las características de los seres vivos y de la zona (clima, suelo, agua, geoformas). Respuesta de los seres vivos ante algunas características de ese medio tales como carencia de agua, variaciones climáticas, falta de

alimentación, luz, etc. Cambios que se registran en el ambiente, en relación con las variaciones climáticas y la acción de los seres vivos. Cambios provocados por las personas (procesos tecnológicos) o que ocurren naturalmente. Reversibles e irreversibles (putrefacción, combustión). Reciclaje de materiales. El ambiente: mejoramiento y conservación.

Contaminación del agua, del aire, suelo. Iniciación en el desarrollo de una conciencia de respeto por el equilibrio ecológico necesario para la preservación de la vida.

Contenidos Procedimentales

- Exploración y observación activa y sistemática del cuerpo, del medio natural y social.
- Establecimiento de comparaciones.
- Descripción de objetos y procesos.
- Establecimiento de relaciones causales simples, semejanzas y diferencias.
- Utilización de herramientas e instrumentos simples.
- Formulación de problemas, de preguntas y de anticipaciones.
- Comprobación de anticipaciones.
- Obtención de información a través de conversaciones, intercambios, encuestas.
- Selección y registro de la información a través de dibujos, croquis, cuadros.
- Interpretación de la información.
- Elaboración de conclusiones sencillas.
- Organización e intercambio de la información para ser comunicada.
- Comunicación. Explicación de ideas con palabras propias o dibujos.
- Establecimiento de diferencias existentes entre los relatos de cada compañero/a.
- Establecimiento de conclusiones.
- Utilización del juego como medio adecuado para la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.
- Utilización de las propiedades expresivas del propio cuerpo.

Contenidos Actitudinales

Iniciación y profundización en actitudes de:

- Aceptación y valoración de su identidad, de sus posibilidades y limitaciones.
- Participación activa en la resolución de problemas del ambiente.
- Interés y valoración por los aportes y actividades de los otros.
- Respeto y aceptación de las diferencias entre las personas.
- Moderación en el uso y consumo de objetos y materiales de su entorno.
- Comportamiento responsable y adecuado frente a los objetos personales y colectivos.
- Respeto por los valores democráticos: solidaridad, tolerancia, cooperación, libertad, justicia, igualdad, honestidad, respeto por las normas sociales.
- Apertura hacia la indagación sobre la realidad empleando su curiosidad natural.
- Valoración del intercambio de ideas.
- Ayuda y colaboración en la resolución de conflictos.
- Aceptación de las opiniones de los demás.
- Valoración de las normas construidas cooperativamente.
- Defensa de sus propias opiniones ante pares y adultos.
- Autonomía respecto del adulto y pares en relación con los juicios valorativos.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA

Al abordar en forma integrada las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y la Tecnología, el maestro/a tendrá en cuenta los contenidos que quiere enseñar, las características psicológicas del sujeto de cinco años con su bagaje de conocimientos previos y las estrategias metodológicas propias de las disciplinas que configuran el área.

Es necesario que el docente posea un conocimiento de lo que enseña *-no se puede enseñar lo que no se sabe-* porque a él le compete, revisar, ofrecer información, actividades y orientación para que el niño/a pueda confrontar hipótesis, opiniones, ideas que le posibiliten un mayor conocimiento de la realidad. Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales deberán organizarse en forma coherente y gradual, respetando los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los propósitos que se tengan y las potencialidades del pensamiento infantil.

En esta etapa se producen aprendizajes fundamentales de la realidad, esto necesariamente lleva a una propuesta de actividades que no debe ser rígida sino flexible, permitiendo rectificaciones y dando lugar a la espontaneidad y a la utilización de la actividad lúdica. Dicha propuesta contemplará qué enseñar, para qué y cómo. El maestro/a hará recortes significativos de la realidad que integren y articulen las disciplinas que forman esta área, con el propósito de que el niño/a conozca el paisaje cultural en el que se encuentra inmerso, a través de las nociones de espacio y tiempo, distinguiendo en él los espacios natural, social y tecnológico.

Esto no significa que el maestro/a preparará actividades aisladas referidas a cada una de las disciplinas sino que, diferenciando contenidos y valores específicos, tiene que articularlas en las actividades que proponga. Lo que no impedirá que según el recorte que se haga, pueda enfatizarse más una disciplina que otra. Sin olvidar por esto que en ningún caso deberá forzarse la integración.

Es necesario aplicar las estrategias didácticas propias de las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología. Con respecto a las primeras puede utilizarse una amplia gama de procedimientos: la formulación de hipótesis previas, la observación periódica y sistemática, la descripción, la demostración, diferentes formas de experimentación, las técnicas de registro, entre otras. Resulta especialmente útil desarrollar las técnicas de observación, como una actividad mental, en los niños/as para que sean capaces de utilizar sus sentidos adecuadamente y obtener información relevante para sus investigaciones sobre aquello que lo rodea. Esto les ayudará a construir sus conocimientos acerca de sí mismos y del mundo natural.

Se debe recordar que una de las alternativas de trabajo más aceptada es aquella que

le permite al niño/a comprobar sus ideas previas, *contrastándolas con la experiencia*, para poder así cambiar o aceptar tales ideas a la luz de los resultados obtenidos.

Por su parte, las Ciencias Sociales aportan las herramientas para interpretar procesos temporales, organizaciones espaciales, causas y consecuencias y analizar variables. El maestro/a puede utilizar estrategias que contemplen la obtención de información a través de observaciones, conversaciones, encuestas, salidas de campo. Luego podrá guiar a los alumnos/as a realizar la interpretación de la información por medio del establecimiento de relaciones causales simples, de semejanzas, diferencias y comparaciones. Procederá a elaborar con los niños/as conclusiones sencillas, explicación de ideas por medio de dibujos, narraciones, juegos, dramatizaciones, entre otras.

En tanto, la Tecnología proporciona los recursos para el análisis de productos y procesos, para la construcción, para el manejo apropiado de herramientas y maquinarias, para el planteo y resolución de problemas.

Para lograr una perspectiva tecnológica se debe preguntar y **resolver**:

- . qué **se quiere hacer**,
- . a quiénes **va dirigido**,
- . por qué **se va a hacer**,
- . para qué **se quiere hacer**,
- . con qué **recursos**,
- . quiénes **lo van a hacer**,
- . cuándo **se va a hacer**,
- . dónde **se quiere hacer**,
- . cómo **se va a hacer**,
- . cómo **se puede mejorar**,
- . cuánto **se va a hacer**,
- . cómo es un **producto (objeto o proceso)**,
- . para **qué sirve**,
- . cómo **funciona**.

Basándose en la curiosidad natural del niño/a se puede recurrir, por ejemplo, al *desarmado* y *armado* de *objetos* del entorno para llevar a cabo el *análisis* de los mismos, especialmente desde el punto de vista morfológico. También deben realizarse *proyectos* significativos y no demasiado largos (ej.: construir una casita, armar un rincón, mantener la limpieza y el orden de la sala, etc.). Cualquiera sea la metodología escogida debe hacerse hincapié en lo concreto, en lo simple, en lo global, en lo inmediato y real y dando especial atención a la reflexión sobre lo que se hace.

Se infiere que estas disciplinas comparten las estrategias metodológicas referidas a la observación, exploración y comunicación, por lo que el maestro/a verá facilitada su tarea a la hora de organizar su propuesta de actividades para la labor en la sala.

Debido a las características psicológicas del niño/a cuyo pensamiento tiende hacia lo

concreto, las experiencias, los paseos, salidas o trabajos de campo enriquecen y contextualizan dando significatividad a los aprendizajes. A través de ellos el maestro/a puede propiciar que los niños/as reconozcan las características del espacio, indaguen acerca de su funcionamiento, integrantes y composición, desarrollando las capacidades de observar, agrupar, clasificar, seleccionar, comparar, anticipar, formular hipótesis, etc. Estas salidas deben ser complementadas por información nueva que le brinde el docente, por diapositivas, videos, entrevistas, entre otros, a fin de generar verdaderas situaciones de aprendizaje. El niño/a deberá efectuar un registro de esa información por medio de dibujos, croquis, maquetas, juegos, a fin de acceder a la elaboración de conclusiones sencillas y de ese modo acercarse a la construcción del concepto.

Todo recorte de la realidad que se haga es estrictamente didáctico, por lo que no se puede dejar de lado la articulación natural con otras disciplinas. La lengua es el instrumento básico de comunicación del niño/a y está presente en cualquier situación de aprendizaje. Asimismo otros vehículos de expresión del alumno/a de Nivel Inicial son la dramatización, el dibujo, el modelado en sus distintas manifestaciones, la expresión corporal, la ejecución de instrumentos y el canto, por lo que se guardará una estrecha relación con el área de educación artística. Otras disciplinas, como la matemática, contribuirán a la comprensión de esa realidad elegida. La relación con las diferentes áreas no debe ser forzada, sino que surgirá naturalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, todo el trabajo del docente considerará el contexto socioeconómico en que se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje: las características de la escuela, de la comunidad, de la zona y los recursos con los que se cuenta.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE ACREDITACIÓN

A través de la enseñanza de los contenidos del área y de acuerdo con los objetivos propuestos, se considera que el alumno/a del Nivel Inicial debe lograr un cierto grado de competencias que lo habiliten para desenvolverse positivamente en la comunidad en la que vive. La evaluación permitirá realizar un seguimiento del proceso de enseñanza -aprendizaje y de dichas competencias.

Cualquier evaluación que se realice debe ser continua, progresiva y permanente y respetará las características individuales de cada niño/a, tratando de comprobar el grado de desarrollo y madurez alcanzado por él/ella. Como punto de partida desde el cual iniciar el proceso de enseñanza -aprendizaje, se realizará un diagnóstico que permita evaluar las competencias y saberes con los que llegan los niños/as. El mismo permitirá, además, realizar un recorte apropiado de la realidad a ser estudiada. Durante todo el proceso, y a fin de regularlo, orientarlo y corregirlo se llevará a cabo la evaluación continua (formativa) mediante registros variados. Por último se debe instrumentar una evaluación final (sumativa) que posibilite la constatación de la concreción de los objetivos propuestos. Ésta puede ser utilizada para la

acreditación del alumno/a a fin de que pueda inscribirse en el siguiente tramo del proceso educativo.

De acuerdo con lo expresado se estima que la evaluación en el Nivel Inicial tenderá a comprobar la adquisición por parte del alumno/a de ciertas competencias mínimas -conceptuales, procedimentales y actitudinales- que sugerimos a continuación.

Conocimiento de:

- Las características de su persona.
- Su familia. Funciones.
- Las características de su vivienda.
- Su escuela. Funciones.
- El entorno socio-natural que rodea a su escuela y las actividades que se desarrollan en él.
- Las diferencias entre lo natural: plantas, animales, minerales, etc. Y lo creado por el ser humano: objetos, herramientas, utensilios, etc.

Capacidad para:

- Enfrentarse a una situación problemática sencilla y resolverla.
- Entender nociones de pasado, presente y futuro, ayer, hoy y mañana.
- Distinguir lo cercano y lo lejano, arriba y abajo, poco y mucho, derecha e izquierda.
- Detectar el por qué de los fenómenos naturales y sociales.
- Manejar y utilizar los materiales más comunes (papel, tela, plastilina, etc.) y herramientas sencillas (tijeras, moldes, paleta, etc.) con propiedad.

Actitudes de:

- Respeto por
 - su persona y la de los demás;
 - normas elementales de seguridad e higiene en: la casa, la escuela y la comunidad;
 - escuela y comunidad;
 - la vida en sus múltiples formas.
- Pertenencia a una Patria común.

ARTICULACIÓN ENTRE EL NIVEL INICIAL Y E.G.B.

Considerando que el aprendizaje es un proceso continuo e inacabado, factible de ser reconstruido, ampliado, corregido, profundizado, a lo largo de la educación sistemática (y de la vida misma), la articulación entre el Nivel Inicial y E.G.B. resulta natural y necesaria.

Para que esta articulación resulte eficaz, el papel que desempeñan los maestros/as de ambos niveles debe ser complementario. El docente de Inicial, debe tener claridad en los objetivos y desarrollar los contenidos pertinentes con el fin de que los niños/as adquieran los

saberes, conocimientos, competencias y actitudes mínimos para su inserción armoniosa en el siguiente nivel. Por su parte el educador del primer año de E.G.B. debe aprovechar el bagaje que el alumno/a trae del Nivel Inicial y tenerlo en cuenta para asegurar la continuidad, la coherencia y la complementariedad con los nuevos contenidos.

Resulta conveniente, además, que el maestro/a de E.G.B. realice un diagnóstico detallado acerca del grado de competencias alcanzado por los alumnos/as, pues el Nivel Inicial constituye una unidad de aprendizaje estructurada e independiente que puede estar separada de la Institución en la que el niño/a cursará E.G.B. Este diagnóstico será el punto de partida de la labor docente para atender la diversidad con la que él/ella pueda llegar.

También se tendrá en cuenta que las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y la Tecnología, que constituyen un área integrada en el Nivel Inicial, aparecen como tres áreas diferentes en la EGB, por lo que en cada una de ellas se desarrollarán los contenidos respectivos con complejidad creciente, profundizándolos y ampliándolos con nuevos saberes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisemberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia. (1994): *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Avendaño, Fernando et alt. (1996): *La disyuntiva de enseñar o esperar que el niño aprenda*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- Boggino, Norberto A. (1996): *Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- Bosch, Lidia y Duprat, Hebe. (1996): *El Nivel Inicial-Estructuración. Orientaciones para la práctica*. Buenos Aires. Ediciones Colihué.
- Carr, Edward. (1993): *Qué es la historia?*. Buenos Aires. Ed. Planeta.
- Chiovetta, Alicia y Samper, Consuelo. (1993): *Sana, sana ... Aportes a la Educación Inicial*. Buenos Aires. Editorial Aiqué.
- Coll, César et alt. (1992): *Desarrollo Psicológico y Educación*. Tomos I y II. Madrid. Ediciones ALIANZA-PSICOLOGÍA.
- Hannoun, Hubert. (1977): *El niño conquistó el medio*. Buenos Aires. Editorial Kapelusz.
- Harlen, Wynne. (1994): *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid. Ediciones Morata, S.L.
- Finocchio, Silvia et alt. (1994): *Las Ciencias Sociales y su enseñanza*. Buenos Aires. PTFD.
- Gay, Aquiles et alt. (1996): *La Educación Tecnológica*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *La Lectura del objeto*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: Aquiles. (1996): *La cultura Tecnológica y la Escuela*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *La Ciencia, la técnica y la tecnología*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *La tecnología en la historia*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *La tecnología y la estructura productiva. La tecnología y el medio ambiente*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *La energía*. Córdoba. Ediciones Tec.
- ____: *El proyecto tecnológico y el análisis de productos*. Córdoba. Ediciones Tec.
- Levinas, Marcelo. (1991): *Ciencia con creatividad*. Buenos Aires. Aiqué didáctica.
- Ley Federal de Educación 24.1995.
- Ministerio de Colombia. (1984): *Marcos Generales de los Programas Curriculares. Educación Tecnológica*.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1995): *Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial*.
- Municipalidad de Buenos Aires. (1989): *Diseño Curricular para el Nivel Inicial*
- Orpwood, G. y Werdelin, I. (1988): *Ciencia y Tecnología en la enseñanza para el mañana*. París. UNESCO.

- Pastorino, Elvira, et al. (1996): *Nivel Inicial-Aportes para una Didáctica*. Buenos Aires. Editorial El Ateneo.
- Pezza, Silvia. (1996): *El concepto de aprendizaje. Aportes para su construcción*. Tucumán. PRISE.
- Pozo, Juan Y. (1994): *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. Madrid. Editorial Visor.
- Diseño Curricular de la Provincia de Neuquén. (1995): *Campo de conocimiento de la realidad natural y social*.
- Provincia de Río Negro. (1991): *Diseño Curricular del Nivel Inicial*.
- Saslavsky, G. y Maiorana, M. (1996): *Planificar para el Cambio-Nivel Inicial*. Buenos Aires. Ediciones Docentes Argentinas.
- Vilar, Pierre. (1988): *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. México. Editorial Crítica.
- Weissmann, Hilda et al. (1993): *Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires. Paidós Educador.

ÁREA ARTÍSTICA

PLÁSTICO - VISUAL

MÚSICA

EXPRESIÓN CORPORAL

SUMARIO

ÁREA ARTÍSTICA

FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA ARTÍSTICA	106
ÁREA ARTÍSTICA - OBJETIVOS	108
ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS PARA EL ÁREA	109
CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EL NIVEL INICIAL	111

PLÁSTICO - VISUAL

FUNDAMENTACIÓN	115
FUNDAMENTACIÓN DEL NIVEL INICIAL	118
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	119
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	119
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	120
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS - NIVEL INICIAL	121
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	124
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	125
ARTICULACIÓN	126
BIBLIOGRAFÍA	128

MÚSICA

FUNDAMENTACIÓN	131
FUNDAMENTACIÓN. NIVEL INICIAL	133
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	135
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	135
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	136
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	137
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	144
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	146
ARTICULACIÓN	148
BIBLIOGRAFÍA	151

EXPRESIÓN CORPORAL

FUNDAMENTACIÓN	155
FUNDAMENTACIÓN NIVEL INICIAL	156
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	157
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	158
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	159
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	160
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	164
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	165
ARTICULACIÓN	166
BIBLIOGRAFÍA	167

FUNDAMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

INTRODUCCIÓN

El arte es propio del ser humano. Las diferentes sociedades, culturas y pueblos demuestran su identidad por medio de sus manifestaciones artísticas.

Estas se evidencian en el hacer, en el percibir, en el gozo y en la comprensión de las mismas y a través de ellas expresan y comunican los diferentes aspectos de la realidad.

Se debe en el arte reconocer la diversidad, sin ocultar las diferencias, pues el arte es patrimonio de todos, es un derecho conocerlo y practicarlo, no es el dominio de unos pocos.

La educación formal debe atender a la especificidad de cada disciplina artística, integrando a cada una en un todo, respondiendo al espíritu de cada disciplina. Esta actitud le permitirá al niño vivir el hecho artístico con la apertura necesaria para apropiarse de lo específico que le ofrece cada una de ellas.

Se sabe que lo artístico forma parte de una actividad que viene desarrollando el hombre desde tiempos remotos.

El hombre lleva intrínsecamente unido el deseo de percibir, comprender, expresar y comunicarse a través de los diversos modos y medios de representación de las distintas disciplinas.

La Educación Artística desempeña un rol fundamental cuando pensamos en la formación integral y permanente de un niño, puesto que le permite conectar su mundo interior, con su pasado cultural, con la experiencia colectiva y lo ayuda a abarcar la experiencia humana en su totalidad.

Los fenómenos artísticos comienzan a esbozarse tempranamente y forman parte de la vida diaria de un niño; ello se pone de manifiesto cuando imita sonidos o una melodía, o al plasmar imágenes en una hoja; cuando realiza rondas y movimientos corporales, y cuando juega a dramatizar roles. Esa relación espontánea y lúdica con el hecho artístico debe ser rescatada en la escuela sin perder la principal vía de encantamiento y placer.

Lo sensorial, lo intelectual, lo afectivo y emocional, están involucrados en el proceso de Educación Artística, permitiéndole al niño desarrollar múltiples capacidades.

La exploración y conocimiento de los lenguajes artísticos por medio de la experimentación y el contacto permanente, le permite al niño expresar sus sentimientos, sentirse libre y comunicarse con el mundo interior y exterior que lo llevará a conectarse con sus pares y el mundo que lo rodea.

La Educación Artística contempla al ser humano en sus dimensiones:

Psicológica: brindándole la posibilidad de expresar su mundo interior, liberando sus afectos, emociones, en un clima de confianza y comunicación, dándoles mayor seguridad en

sí mismo.

Sociológica: que permita el trabajo en común, integrándose en realizaciones colectivas, como instancias socializadoras que faciliten el intercambio de opiniones, de miradas, de deseos de transformar y ser transformados.

Psicomotriz: entendiendo que el ser humano expresa su universo a través de los diferentes lenguajes artísticos, desde su cuerpo que lo sitúa en el mundo y lo pone en contacto con los otros.

Antropológica: revalorizando las expresiones populares, regionales, como parte del patrimonio cultural, reivindicándolas a través de producciones artísticas, evitando que el tiempo y la indiferencia borre las huellas de esos acontecimientos, que afianzan el sentido de pertenencia a la comunidad.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA

Las primeras experiencias artísticas del alumno, tienen significación educativa cuando se propone un comienzo precoz en el camino del hacer y el goce artístico, estimulando así sus potencialidades expresivas.

Esas experiencias significativas y provechosas, le brindarán al alumno la posibilidad de valorar, la presencia del arte en la escuela, como un bien para la vida y la cultura.

En el currículo de las escuelas es esencial otorgar un espacio para la enseñanza artística, en todas sus formas y niveles. No sólo como campo de actividades y contenidos referidos al arte sino, como agente que asume un papel integrador e interdisciplinario en el proceso formal de la educación.

La escuela debe posibilitar el desarrollo de la sensibilidad, propiciar la práctica de los medios de expresión y desarrollar la facultad creadora.

La creatividad en el arte, supone básicamente una conducta comunicativa destinada a transmitir algo a otras personas. No pretende transmitir solamente informaciones, sino sentimientos y emociones, por eso se la denomina "expresiva".

Es un área que está constituida por lenguajes artísticos desarrollados desde su especificidad, pero que se unen teniendo en cuenta que existen propósitos compartidos, en cuanto a la importancia que tiene el encuentro con las artes en todo ser humano y a las funciones de estas prácticas en el ámbito de la escuela.

Cada una de las disciplinas artísticas tiene una forma particular de representar sus códigos, permitiéndoles a los niños, en este caso sus principales intérpretes, hacerse presente en ella.

El niño al ingresar a la escuela comienza a sistematizar los sistemas de símbolos presentes en su cultura. La simbolización es un proceso que está presente en todas las formas artísticas.

Cada alumno de acuerdo con su nivel de desarrollo, es capaz de usar los símbolos

estéticos, cuando los emplea de modo expresivo y metafórico.

Las artes en las escuelas, se aprende y se enseña. Tienen los fundamentos, contenidos, objetivos y metodologías propias de cada nivel, los cuales se llevan a cabo en un tiempo y espacio determinado.

Los alumnos están guiados por docentes especializados en cada disciplina, las cuales tienen su especificidad. Esos maestros organizan y planifican las clases, diseñan estrategias de trabajo y utilizan el juego, entre otros métodos, como posibilidad de acceder al conocimiento.

Las disciplinas artísticas, al igual que otras disciplinas, tienen su objeto de estudio y de enseñanza que las particulariza.

Su objetivo es propender al desarrollo integrado del individuo apoyándose en el componente estético-expresivo. No pretende la formación de artistas sino brindar a los alumnos la posibilidad de aprender las artes dentro de las instituciones educativas.

ÁREA ARTÍSTICA

OBJETIVOS

- Participar en experiencias artísticas, tanto individual como grupalmente, manifestando sus potencialidades expresivas, mediante el acercamiento a los códigos de los lenguajes artísticos.
- Iniciar en el conocimiento de los lenguajes artísticos, descubriendo lo específico de cada uno y utilizando creativamente técnicas y recursos que le permitan comunicar y expresar diferentes mensajes.
- Desarrollar la creatividad individual y grupal a través de producciones artísticas que expresen ideas, pensamientos y emociones.
- Gozar de las realizaciones musicales, corporales, plásticas, promoviendo el juego y el placer estético.
- Apreciar la belleza como un valor estético que trasciende a lo cultural.
- Valorar e identificar las producciones artísticas, regionales, nacionales, desarrollando el respeto y el sentido estético por los bienes culturales.

ORGANIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS PARA EL ÁREA ARTÍSTICA

En esta propuesta de organización y secuenciación de contenidos del Área Artística para el Nivel Inicial, Primer Ciclo y Segundo Ciclo de E.G.B., se contempló cada una de las disciplinas artísticas, puesto que ellas tienen un objeto de estudio diferente. No obstante, se reunieron conceptos y múltiples relaciones que les son comunes, considerando, además, que poseen muchos puntos de encuentros entre sí.

La perspectiva desde la cual se aborda la organización de los contenidos contempla la producción, la percepción y exploración de los lenguajes artísticos.

Esta investigación será guiada desde lo lúdico, hacia los conceptos, modos y medios de los lenguajes, para ponerlos en práctica en su producción.

En relación con los contenidos actitudinales en el diseño curricular se presentan en forma separada, pero, teniendo en cuenta el carácter social del área, estos se manifiestan permanentemente en todo el proceso de educación artística.

Los contenidos se encuentran organizados en tres ejes estructurantes, comunes a las distintas disciplinas artísticas. Estos ejes engloban los contenidos conceptuales y procedimentales.

En la organización y secuenciación de los contenidos se contempló los distintos niveles: Nivel Inicial y E.G.B. 1º y 2º Ciclo, y por año.

Si bien se presentan los tres ejes por separados, y cada uno enfoca contenidos distintos, se pretende que en la práctica diaria del aula, éstos se relacionen e interactúen entre sí.

En la secuenciación se consideraron los grados de dificultad en la comprensión de contenidos. Los logros obtenidos en esa comprensión permitirá a los niños acceder a conocimientos más complejos.

La organización y secuenciación de contenidos conceptuales y procedimentales se presentan incluidos en tres ejes organizadores generales:

- Los lenguajes.
- Los recursos necesarios para la práctica de cada disciplina.
- La síntesis de las producciones artísticas.

Los ejes propuestos son:

LA MÚSICA, LA PLÁSTICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMAS DE SIGNOS.

LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA, LA PLÁSTICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL.

LAS PRODUCCIONES MUSICALES, PLÁSTICAS Y CORPORALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS.

CARACTERÍSTICAS DE CADA EJE

LA MÚSICA, LA PLÁSTICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMAS DE SIGNOS.

Con la exploración y la investigación del sistema de signos del lenguaje Artístico, se posibilita a los alumnos iniciar sus experiencias en cada área. Este primer acercamiento, sobre todo en el Nivel Inicial, debe realizarse a través de juegos de ensayos, de error y acierto; valorando el proceso que se realiza, para una posterior incorporación a su estructura cognitiva que contribuya a concretar su producción artística.

El docente guiará a los alumnos en el conocimiento de los signos de los lenguajes artísticos incluyendo el conocimiento funcional de los elementos de cada uno de los lenguajes.

LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA, LA PLÁSTICA Y LA EXPRESIÓN CORPORAL

El contacto y la exploración de los modos y medios artísticos de la expresión, conduce a los niños a descubrir las técnicas para la producción artística. Inventando a su vez nuevas técnicas de trabajo por medio del constante manejo de distintos materiales y herramientas, ya sean éstos los tradicionales o los emergentes que le ofrece la moderna tecnología.

Esta investigación propiciada y guiada por el docente, posibilitará la apropiación de los procedimientos y técnicas adecuadas para representar su propuesta creativa.

LAS PRODUCCIONES MUSICALES, PLÁSTICAS Y CORPORALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS.

En la acción de la investigación y exploración de los lenguajes, como de los modos y los medios artísticos, se verifica el proceso de apropiación de los mismos, los cuales se manifestarán en la lectura, interpretación y producciones musicales, visuales y corporales.

Esta apropiación les permitirá a los alumnos contar con un marco referencial práctico para producir y leer imágenes, interpretar musicalmente, expresarse corporalmente y, al mismo tiempo, emitir un juicio crítico en relación con sus producciones, a producciones grupales, como así también sobre las producciones artísticas regionales, nacionales y universales.

Reforzando estas apreciaciones se puede decir que, a través de su expresión estética los alumnos podrán ejecutar el hecho comunicacional con lenguajes y modalidades propias del área, que no se encuentran en otros sectores del pensamiento y el hacer humano.

CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EL NIVEL INICIAL

Los contenidos actitudinales, como los afectivos, los de valoración y respeto de las producciones artísticas propias y la de sus pares, como así también las críticas constructivas de las producciones, están presentes como un hilo conductor que atraviesa todo el proceso de educación artística.

Contenidos que contribuyen a la adquisición de competencias que tienden a la formación y desarrollo integral del individuo.

EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO Y SU FORMA DE PRODUCCIÓN

Durante su paso por el Nivel Inicial los niños/as irán logrando paulatinamente:

- Valoración del vínculo afectivo con el mundo interno, externo y su exteriorización.
- Goce por la producción expresiva, por la creación.
- Valoración y disfrute de las manifestaciones artísticas propias y de los otros.
- Juicio crítico de las producciones artísticas de su medio.

EN RELACIÓN CON LOS OTROS.

Durante su paso por el Nivel Inicial los niños/as irán logrando paulatinamente:

- Valoración de las posibilidades y aceptación de las limitaciones de los otros, evitando discriminaciones.
- Respeto por el tiempo y el espacio propio y del otro.

- Respeto por las opiniones diferentes o complementarias.
- Valoración del trabajo en grupo.
- Respeto por sí mismos y por los otros, sus ideas, sus emociones y sentimientos.

EN RELACIÓN CONSIGO MISMOS.

Durante su paso por el Nivel Inicial los niños/as irán logrando paulatinamente:

- Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía. Autoestima.
- Valoración de sus posibilidades y aceptación de sus limitaciones.

PLÁSTICO - VISUAL

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN	115
FUNDAMENTACIÓN DEL NIVEL INICIAL	118
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	119
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	119
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	120
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS - NIVEL INICIAL	121
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	124
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	125
ARTICULACIÓN	126
BIBLIOGRAFÍA	128

FUNDAMENTACION

INTRODUCCIÓN *

La disciplina plástico-visual, puede ser fundamentada desde múltiples perspectivas en el proceso de formación que realiza todo individuo dentro de la educación formal.

Desde la perspectiva antropológica, en la cual el ser humano encuentra su significación dentro de la historia cultural como pueblo y por ende su relación con las artes plásticas en el desarrollo del mismo.

Desde la perspectiva sociológica, como actividad que se desarrolla individual y grupalmente, la cual conduce a la interrelación de los individuos, considerando su participación como productores o receptores de imágenes en pos de un objetivo en común y en la cual, la producción plástica está simbolizada como rito social.

Desde la perspectiva psicológica, mediante la cual se visualizan los procesos interactivos y afectivos que se desarrollan en la creación plástica, como así también lo psicomotriz, donde se integran todas las dimensiones del individuo en la acción de expresarse con los diversos modos y medios de la plástica.

Contemplando también, la perspectiva cultural de la plástica en la cual se define a la misma como producto de la cultura humana, y donde el individuo es autor de sus producciones plásticas con una identidad propia, que a su vez está impregnada por las características de la comunidad a la cual pertenece.

LA PLÁSTICA - VISUAL COMO CONOCIMIENTO

Analizando los distintos enfoques en los cuales se ha nutrido la enseñanza de la plástica en las escuelas se advierte la necesidad de dar un impulso innovador a la didáctica especial de la Plástica.

Considerándola, como un campo de conocimiento significativo en la educación de los individuos y un factor imprescindible en los procesos de sociabilización por los que atraviesan los niños en su formación.

En diferentes momentos históricos de la enseñanza Plástica se priorizaron distintas teorías.

La teoría tradicional estuvo fuertemente dirigida al proceso de producción instrumental de un producto artístico. Esta propone la adquisición de habilidades y destrezas vinculadas con el dominio de los materiales, soportes, instrumentos y procedimientos propios del hacer artístico.

Dicha teoría privilegia la implementación práctica de tales habilidades y la enseñanza se centra en la en la demostración de los «modos eficaces» de hacer. Procura que los alum-

no repitan procedimientos y uso de instrumentos y materiales como se les indica, con independencia de sus intereses y necesidades expresivas. Evidentemente, le otorga mayor importancia al «como» se produce, y no al «que» y «para que» se produce.

Ese enfoque de enseñanza de las técnicas en los diferentes sistemas educativos tendió a la fragmentación entre técnica, proyecto y obra. Adquirió un carácter meramente repetitivo y que dependía exclusivamente de modelos supuestamente correctos de imitar.

La implementación de la enseñanza de las técnicas en las escuelas y su graduación, no siempre tuvo en cuenta las dificultades propias de cada técnica y procedimiento, o si estos se adecuaban a las características evolutivas de los niños.

Como reacción a la enseñanza tradicional surgieron movimientos pedagógicos como la denominada Escuela Nueva, que tuvo una fuerte influencia a lo largo del siglo.

La comunidad académica y educativa recogió rápidamente las articulaciones entre el arte concebido como actividad intrínsecamente humana y el juego como actividad promotora y generadora de cultura.

Ambas líneas de pensamiento se reúnen en lo que se conoce como Movimiento de Educación por el Arte, con los aportes de quienes consideraban que la función de la educación es la de favorecer el crecimiento del niño mediante la expresión creadora.

Desde la psicología, las contribuciones piagetianas permitieron destacar el carácter constructivo del juego en relación con los procesos del pensamiento.

Las prácticas educativas que han tomado este enfoque lúdico como experiencia significativa para el niño, han desconocido la problemática del contenido conceptual y en consecuencia se ha desvalorizado la necesidad de organización y secuenciación de las propuestas didácticas de la Plástica.

Están también los que consideraban la enseñanza de la Plástica como una producción artística-socio-cultural. De ese modo recuperaban la alianza entre técnica y arte, produciendo nuevas imágenes y creaciones artísticas.

Concebían la creación como la conjunción entre los aspectos técnico- utilitarios, con los artísticos-estéticos.

En la década de los 70 y hasta nuestros días se realizaron nuevas investigaciones sobre la enseñanza de las artes en la escuela, tanto en Estados Unidos, como en Gran Bretaña. Estas corrientes retoman las preocupaciones sobre el curriculum y dedican profundas investigaciones al aprendizaje del arte en las escuelas. Los lineamientos principales que sigue esta investigación, provienen de la psicología cognitiva, incorporando también aportes de la gestalt.

El aprendizaje de la Plástica, no es un proceso que siga una sola dirección; por el contrario presenta múltiples aspectos que merecen atención en la enseñanza como el aspecto histórico, social y educativo. Además, requiere el desarrollo de capacidades para el goce estético, como así también la comprensión del arte como fenómeno cultural.

Los últimos estudios sobre el desarrollo artístico del niño permiten afirmar que," el

aprendizaje del arte no sólo es, una consecuencia de la madurez sino que, además, se puede facilitar a través de la enseñanza".

La capacidad de los niños para percibir cualidades y relaciones también aumenta a medida que aprenden y esta capacidad se ve afectada por el tipo de experiencia que tienen en lo social, cultural y educativo. La diferenciación perceptiva, así como la diferenciación cognitiva se desarrollan progresivamente a través de la enseñanza.

La enseñanza de Artes Plásticas debe permitir un progresivo enriquecimiento de las modalidades sensoriales, orientando la percepción hacia las formas y símbolos generales que permitan apreciar y diferenciar las cualidades estéticas del entorno.

La Plástica está constituida por un lenguaje con el cual opera la disciplina, mediante los elementos o formas concretas que utiliza y el modo como funciona en su tarea de producción.

Particularmente, para la disciplina plástico - visual, los modos y medios de representación constituyen los dispositivos por los cuales es posible hacer públicos los contenidos que originalmente pertenecieron al dominio íntimo o privado.

Los modos y medios de representación de la plástica permiten articular un contenido emotivo, experiencial o ideativo, en un conjunto de imágenes particulares propias del lenguaje plástico.

En el proceso de producción de una obra se ponen en juego las habilidades perceptivas, conceptuales y técnicas para hacer posible la materialización pública de la propia experiencia.

Cada una de esas imágenes públicas se ofrece, entonces, **como un contenido susceptible de análisis, revisión, crítica y apreciación.**

De esa manera, esta última propuesta pone en relación con elementos y procesos que en otras líneas de pensamiento aparecían dissociadas: **percepción, conceptualización, emoción, dominio técnico y apreciación estética.**

En el desarrollo de la capacidad perceptivo-cognitiva, inherente a la creación artística, se acrecentará, guiando al alumno en su percepción visual en relación con las propias obras que va realizando, ampliando su capacidad para manejar técnicas en la invención y utilización de esquemas, superando constancias y modelos rígidos, a construir imágenes mentales y organizarlas de acuerdo con un código determinado.

Los tres ejes fundamentales de la enseñanza de la Plástica, están constituidos por la **producción, acompañada por la percepción y la reflexión crítica.**

Es importante acercar a los alumnos, durante los primeros años de escolarización, a los elementos conceptuales y formales de la disciplina plástico-visual. Esto, les permitirá continuar sus experiencias espontáneas, pero que al mismo tiempo, no se coarte su posibilidad para desarrollar los conceptos y las habilidades técnicas requeridas a fin de que sus trabajos puedan ser manifestaciones de expresión y de comunicación y de ese modo, progresar en la producción, en la lectura, en la comprensión y reflexión crítica de las imágenes plásticas.

FUNDAMENTACIÓN NIVEL INICIAL

En el Nivel Inicial, la Plástica debe constituir para el niño el inicio de experiencias artísticas significativas que lo lleven, a modo de juego, y rescatando las formas de aprendizaje familiar, a investigar, a explorar, a inventar, para aprender sin temor a equivocarse.

Es este el período, donde debe respetarse su expresión plástica, espontánea e individual, como un lenguaje más expresivo que las palabras, estas experiencias, serían la base y plataforma para la construcción de posteriores conocimientos, en donde la identidad y la personalidad del niño se conjuguen con su potencial creativo.

En este nivel, la creación infantil, el pensamiento, la percepción y la afectividad, operan en forma conjunta, para lograr una integración de la realidad objetiva con el mundo subjetivo.

La percepción visual favorece la coordinación visual y motriz, puesto que, mediante la observación se aprende a captar imágenes del entorno y se perciben las particularidades de los objetos y del ambiente.

En las representaciones plásticas se expresa, describe y comunica, el mundo que rodea al niño, como el mundo de la imaginación y de la fantasía, en imágenes bidimensionales y tridimensionales.

El desarrollo del sentido estético en los niños les posibilita la organización armónica de sus pensamientos en la composición plástica. Estos pensamientos son representados a través de imágenes y sus componentes: el color, las líneas, las formas, las texturas, el espacio y el modo en que estos se organizan.

Por medio de la plástica el niño del nivel inicial comienza a afianzar y establecer relaciones perceptivas con el color, la forma y el espacio.

En las primeras etapas del desarrollo perceptivo, la relación que establece el niño con el color, más bien es de reconocimiento y goce, como también de sensibilidad hacia las sensaciones táctiles y de presión, sin dejar de mencionar el desarrollo de las percepciones espaciales que, en este período, se manifiestan en relación con el yo, es decir al propio espacio inmediato y significativo del niño.

El espacio, la forma, los colores, las texturas, las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales, así como las nuevas propuestas del cine, el video, la fotografía y la infografía, presentan una variedad de estímulos para la expresión plástica; todo lo cual debe ser incorporado paulatinamente en el proceso de aprendizaje.

Los niños de este nivel se iniciarán en la alfabetización del lenguaje de la plástica, logrando cierta autonomía que les posibilite producir y leer e interpretar imágenes.

En el aprendizaje del lenguaje plástico, a través de la producción, los niños se iniciarán en la comunicación visual con los otros, compartiendo y leyendo sus producciones y la de sus pares, por un canal de lenguaje no verbal.

OBJETIVOS DE PLÁSTICO-VISUAL

- Descubrir y explorar el lenguaje plástico como medio de expresión y comunicación.
- Expresar mensajes mediante imágenes de creación propia, explorando el espacio plástico con los elementos del lenguaje visual.
- Disfrutar del proceso creativo de la plástica e identificarse con el producto realizado.
- Interpretar y concretar imágenes plásticas, seleccionando técnicas y procedimientos adecuados, como así también materiales, herramientas y soportes.
- Acrecentar su percepción e imaginación a través de los modos y los medios de la plástica y con las nuevas posibilidades de la tecnología en la imagen.
- Investigar las producciones artísticas de dibujantes, pintores, grabadores, escultores, fotógrafos y cineastas, para enriquecer sus propias producciones.
- Iniciar en la valoración de producciones plásticas, contemporáneas y no contemporáneas, de la región, del país, de Latinoamérica.

OBJETIVOS NIVEL INICIAL

- Representar espontáneamente a través de imágenes significativas las experiencias propias y del entorno.
- Explorar y experimentar con distintos modos y medios en diferentes soportes y materiales, de acuerdo con sus necesidades expresivas.
- Construir mensajes expresivos a partir de los estímulos sensoriales que le ofrece la bi y tridimensión .
- Disfrutar de la expresión plástica, descubriendo la posibilidades de los elementos del lenguaje plástico visual.
- Acrecentar su imaginación por el contacto con producciones plásticas de distintos géneros y estilos.
- Apreciar y valorar las producciones plástico - visuales existentes en la región.

CONTENIDOS

RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES

EJES	GRUPOS CONCEPTUALES
<p>LA PLÁSTICA COMO SISTEMAS DE SIGNOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> < COMPOSICIÓN < ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA IMAGEN < LÍNEA < FORMA < COLOR < TEXTURA < PERCEPCIÓN GLOBAL Y SEGMENTARIA
<p>LOS MODOS Y MEDIOS PLÁSTICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> < BIDIMENSIÓN < DIBUJO < PINTURA < COLLAGE < GRABADO < TRIDIMENSIÓN < CONSTRUCCIÓN < MODELADO < GRABADO < PERCEPCIÓN PARCIAL Y GLOBAL
<p>LAS PRODUCCIONES PLÁSTICAS COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> < IMAGEN < ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL LENGUAJE PLÁSTICO < LA OBRA ARTÍSTICA < EL ENTORNO

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

EJES	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA PLÁSTICA COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>COMPOSICIÓN. ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA IMAGEN. Movimiento/ ritmo/ contraste / proximidad/ semejanza / equilibrio.</p> <p>LÍNEA: Verticales/ horizontales/oblicuas/rectas/onduladas/curvas/quebradas.</p> <p>FORMA: Abiertas / cerradas/ simbólicas/ imitativas/ asociativas/planas/ con volumen. Formas en la naturaleza. Formas en los objetos.</p> <p>COLOR: Colores puros y sus mezclas. Colores transparentes/opacos/brillantes. Colores claros +negro. Colores oscuros+blanco.</p> <p>TEXTURA Textura visual- táctil.(lisas-ásperas, suaves-rugosas).</p> <p>PERCEPCIÓN GLOBAL Y SEGMENTARIA: Parte/ todo, figura -fondo.</p>	<p><i>Exploración intuitiva en la composición y en las relaciones de: Movimiento/ ritmo / contraste / proximidad/ semejanza / equilibrio.</i></p> <p><i>Experimentación de las distintas posibilidades expresivas de la línea.</i> <i>Representación de trazos con distinta intencionalidad.</i> <i>Investigación de los distintos movimientos de la línea en distintos soportes y materiales</i></p> <p><i>Representación de imágenes subjetivas/objetivas en el espacio percibido, usando todas las posibilidades expresivas de la línea, la forma , el color, las texturas.</i> <i>Ampliación representativa de la forma a través de las alternativas que ofrecen las distintas técnicas.</i> <i>Graficación de formas del mundo interior y exterior.</i></p> <p><i>Representación intuitiva del color las distintas sensaciones y emociones.</i> <i>Descubrimiento de las diversas posibilidades plásticas, en los colores puros y sus mezclas, percibiendo los procesos de claridad y oscurecimiento de los mismos.</i></p> <p><i>Exploración de las texturas visuales y táctiles que representan con las distintas técnicas y procedimientos.</i></p> <p><i>Lectura de imágenes, reconociendo formas, colores, contrastes y la relación entre las partes y el todo, la figura y el fondo.</i></p>

EJES	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LOS MODOS Y MEDIOS PLÁSTICOS DE LA EXPRESIÓN</p>	<p>ESPACIO BIDIMENSIONAL: DIBUJO. PINTURA. COLLAGE. GRABADO.</p> <p>ESPACIO TRIDIMENSIONAL: CONSTRUCCIÓN. MODELADO. GRABADO.</p> <p>CARÁCTERÍSTICAS BIDIMENSIONALES. (Alto-ancho). Arriba-abajo. Derecha-izquierda.</p> <p>Imagen : Fija / en Movimiento.</p> <p>Lo figurativo y lo no figurativo.</p> <p>Profundidad: Adelante-atrás. Ritmo: Progresión. Alternación. Contraste por: Figura-fondo. Color. Textura.</p> <p>CARACTERÍSTICAS TRIDIMENSIONALES. (Alto-ancho-profundidad). Imagen : Fija / en Movimiento.</p> <p>Lo figurativo y lo no figurativo.</p> <p>Organización y agrupamiento: Contacto, superposición, encadenamiento, Ritmo. Progresión. Alternación Texturas. Propias y producidas.</p> <p>PERCEPCIÓN PARCIAL Y GLOBAL: Semejanzas y diferencias.</p>	<p><i>Exploración del espacio propio y el común, a través de la percepción visual. Percepción de los distintos espacios expresivos.</i></p> <p><i>Exploración y manipulación con los distintos materiales y técnicas descubriendo sus cualidades expresivas, en el espacio bi y tridimensional.</i> <i>Investigación del volumen en distintos soportes, formatos y materiales.</i> <i>Experimentación y utilización de las distintas herramientas para conocer sus posibilidades</i> <i>Experimentación y representación, en el espacio bi y tridimensional.</i></p> <p><i>Reconocimiento de imágenes fijas / en movimiento.</i></p> <p><i>Interpretación del ritmo por progresión y alternancia.</i> <i>Diferenciación de figura /fondo por medio del contraste de línea, color, textura.</i></p> <p><i>Experimentación de la tridimensión , en el volumen.</i> <i>Investigación de las formas figurativas y no figurativas. Reconocimiento de formas cóncavas /convexas /abiertas / cerradas.</i></p> <p><i>Organización y agrupamiento por contacto, superposición, encadenamiento.</i> <i>Exploración en el volumen del ritmo, por progresión/ alternación/ superposición/ agrupamiento/ desbastación /sustracción/ adición e incisión.</i></p> <p><i>Lectura de imágenes del entorno, percibiendo las semejanzas y diferencias.</i></p>

EJES	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LAS PRODUCCIONES PLÁSTICAS COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS</p>	<p>IMAGEN Autopercepción. Imagen simbólica simple. (Subjetiva-objetiva) Asociaciones de emociones y sensaciones significativas, Imagen fija y secuenciada. Imagen plana y con volumen.</p> <p>ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS: Formas, líneas, colores, y texturas en el espacio bi y tridimensional.</p> <p>Percepción intuitiva de formas y colores en la naturaleza y los objetos.</p> <p>Colores del entorno urbano y rural. Textura táctil en los colores, formas y en los objetos naturales y artificiales.</p> <p>LA OBRA ARTÍSTICA. Apreciación de los distintos modos de representación. Figurativas, no figurativas. Propias y de sus pares. De artistas de la región. Mensajes que transmiten. Lecturas de imágenes.</p> <p>EL ENTORNO El museo /el teatro/ los talleres / espacios no convencionales. Codificación y decodificación espontánea y guiada. Representación de la realidad y de la ficción. Los diferentes niveles de producciones: Visuales/sonoras/táctiles/ de movimiento/olfativas. (reales, imaginarios, fantásticos y de la memoria).</p>	<p><i>Construcción de imágenes percibidas, imaginadas, fantaseadas.</i> <i>Reconocimiento de imágenes fijas y en movimiento del entorno.</i> <i>Expresión plásticas de sensaciones y emociones significativas.</i></p> <p><i>Reconocimiento de los elementos de la plástica y su organización en sus propias producciones y en producciones plásticas de la región.</i> <i>Observación de la información del mundo circundante a través de la exploración multisensorial y lúdica.</i> <i>Experimentación del color en la imagen y relación con los colores de la naturaleza.</i> <i>Exploración visual y táctil de diferentes texturas percibidas en la naturaleza o en objetos construidos.</i></p> <p><i>Exploración de producciones plásticas de artistas de la región.</i></p> <p><i>Lectura de imágenes y reconocimiento de los distintos mensajes expresados y comunicados.</i></p> <p><i>Comentario sobre lo descubierto durante visitas, paseos a exposiciones. teatros utilizando un lenguaje técnico apropiado a la maduración alcanzada.</i> <i>Movilización de la curiosidad, la fantasía, y la creatividad a partir del contacto con productos de diferentes culturas.</i> <i>Reconocimiento de los diferentes modos de representación.</i> <i>Leer y disfrutar los mensajes de sus propias producciones y la de sus pares.</i></p>

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

La Plástica es una disciplina que **se enseña y se aprende**, esto implica conocer la disciplina y su didáctica, es decir los conocimientos propios y específicos del área y cómo enseñarlos para luego implementarlo en la sala.

Generalmente los niños ya experimentaron con anterioridad al ingreso a la escuela, algunos encuentros con el dibujo, la pintura y el modelado, probando con distintas herramientas y materiales. Estos encuentros les posibilitaron diversas formas de expresión, que la disciplina Plástico - visual en la escuela debe recuperar y profundizar.

Es necesario revalorizar, en la enseñanza-aprendizaje de la Plástica, la apropiación de los contenidos conceptuales que están profundamente unidos con los procedimentales, para lograr un acrecentamiento, profundización e incorporación en el manejo de los mismos en todo el proceso de educación formal.

En este documento se presentan los contenidos clasificados en conceptuales, procedimentales y actitudinales, sin embargo esta forma de clasificación es para una mejor comprensión por parte del docente. Al trabajarlos con los niños se los aborda en forma integrada.

La Plástica es un lenguaje a través del cual los niños pueden expresarse con imágenes visuales y también dar significados a las imágenes que perciben, es decir pueden comunicar y comunicarse.

La enseñanza de la disciplina Plástico - visual, no busca formar artistas, sino favorecer el desarrollo de posibilidades e inclinaciones plásticas de los niños. Contemplando los componentes lúdicos y creativos que permiten generar el placer de la propia creación y la percepción de los logros obtenidos en la producción plástica.

El desarrollo de la creatividad, de la expresión, de la fantasía y de la sensibilidad son posibles de alcanzar por medio de una educación visual que priorice la construcción y lectura de imágenes, promoviendo la reflexión y el conocimiento.

LA PLÁSTICA EN EL NIVEL INICIAL

La disciplina Plástico-visual requiere de quienes aprenden y de quienes enseñan una participación activa para lograr la alfabetización visual y la interrelación con los elementos del lenguaje plástico comprometiéndolos sentimientos, emociones e ideas.

El docente deberá partir de los contenidos relevantes, adecuados al nivel, que permita incorporar nuevos conocimientos.

Los elementos o signos del lenguaje plástico, son conceptos estructurantes de la disciplina, y por lo tanto su conocimiento se alcanzará a largo plazo, profundizándose en todos los niveles de escolaridad.

En el Nivel Inicial, los niños comenzarán a contactarse con los signos del lenguaje

plástico, no significando esto que lleguen a conocerlo en profundidad. Estos signos son : La línea, forma, el color, el espacio bi y tridimensional, las texturas, el volumen y la composición.

El niño del Nivel Inicial podrá reconocer estos elementos constitutivos del lenguaje plástico, únicamente si el docente los reconoce relevantes y los enseña proponiendo actividades y procedimientos, que desarrollen tanto el sentido perceptual como el psicomotor, no sólo con grafismos sino también actividades como el collage, el modelado, o construcciones. Actividades que favorecerán el desarrollo de la motricidad fina, la apreciación de las cualidades de los materiales, como sus distintas texturas, y lo iniciarán en la composición y organización de las masas, el sentido de lo lleno y de lo vacío, el ritmo y la armonía.

Para ello el docente deberá seleccionar y ofrecer, de acuerdo con el diagnóstico realizado del grupo con el cual trabaja, los materiales y las técnicas adecuadas y sus diferentes procedimientos.

Con la propuesta del docente, los niños podrán reflexionar sobre lo trabajado enriqueciendo su campo conceptual y construir nuevos conceptos, de los cuales sólo tenían ciertos datos. Esto les permitirá a los niños independizarse para lograr que su proyecto refleje su propuesta, **el aprender a hacer, para saber-hacer**, les otorgará un voto de confianza en su propia producción de imágenes, que reflejen todas sus vivencias.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la disciplina plástico - visual brinda al docente información acerca de los resultados de aprendizajes logrados por los niños, de los efectos imprevistos derivados del interjuego de las relaciones entre los distintos componentes didácticos de la Plástica.

Con los datos obtenidos en la evaluación, el docente podrá realizar un análisis y reflexión sobre el **proceso** del aprendizaje individual o grupal, y consignar los factores que facilitan u obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, percibiendo lo que es realmente significativo para el niño.

En la evaluación de la Plástica, se debe realizar un seguimiento continuo, para observar el **proceso creativo** del niño, el **producto final** de su creación, como así también la intervención del docente.

Existen distintos instrumentos de evaluación por medio del cual el docente podrá observar, tanto la actividad creadora, como conductas y actitudes del alumno, en relación con las tareas propuestas.

En la evaluación se sugiere utilizar "Instrumentos Basados en la Observación", como por ejemplo una lista de control con categorías bien definidas, que el docente elaborará de acuerdo con el proyecto propuesto. Esta lista de control contemplará: lo integral y continuo, abarcando distintos aspectos y momentos del proceso, como la flexibilidad para observar los

resultados imprevistos y las actitudes que se generan, en relación con las tareas propuestas.

La participación activa de los alumnos, tanto en la programación de los proyectos, como en la evaluación de los trabajos, favorecería la construcción de criterios valorativos, a partir del análisis y la apreciación personal y grupal.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

La articulación entre niveles en la disciplina Plástico - visual permite a los niños avanzar en los conceptos de la disciplina en crecientes niveles de complejidad.

Los niños se iniciarán en la alfabetización del lenguaje de la plástica, logrando cierta autonomía en los mismos que le posibilite, percibir, producir, leer, apreciar e interpretar imágenes.

En el nivel inicial los niños reconocerán las diferentes texturas, distintas calidades de líneas, figuras, percibiendo colores, utilizandó formās bidimensionales y tridimensionales.

NIVEL INICIAL	PRIMER AÑO - E.G.B
<p>LA PLÁSTICA COMO SISTEMAS DE SIGNOS.</p> <p>Composición: Movimiento/ritmo/ contraste / proximidad/ semejanza /equilibrio. Organización de los elementos de la imagen.</p> <p>Línea : Estática/dinámica. Forma: Abiertas/ cerradas.</p> <p>Color : puros y sus mezclas. Textura visual y táctil: Suaves/ásperos. Percepción global y segmentaria.</p>	<p>LA PLÁSTICA COMO SISTEMAS DE SIGNOS</p> <p>Composición: Movimiento/ritmo/ contraste / proximidad/ semejanza /equilibrio. Organización de los elementos de la imagen.</p> <p>Punto: Agupamiento/ diagrama. Línea: Horizontal / vertical.(Est./ Din.) Forma :Regulares/ irregulares. Volumen : como relieve. Color luz : Plano/ con volumen. Textura visual y táctil. Lisa / Rugosa. Percepción global y segmentaria.</p>

<p>LOS MODOS Y MEDIOS PLÁSTICOS</p> <p>Dibujo/Pintura/Collage/Grabado/ Construcción.</p> <p>Modelado.</p> <p>Bidimensión: Adelante/atrás.</p> <p>Tridimensión: Cerca/lejos.</p> <p>Percepción parcial y global.</p>	<p>LOS MODOS Y MEDIOS PLÁSTICOS</p> <p>Dibujo/ Pintura /Grabado.</p> <p>Construcción-Escultura (modelado, Cerámica).</p> <p>Bidimensión:Alto/ancho/ adelante/atrás</p> <p>Tridimensión :Alto/ancho/profundidad</p> <p>Percepción parcial y global.</p>
<p>LAS PRODUCCIONES PLÁSTICAS COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS</p> <p>Imagen: Simple. Objetiva/subjetiva.</p> <p>Imagen: Fija y secuenciada.</p> <p>Organización de los elementos de la imagen.</p> <p>La obra artística.</p> <p>Apreciación de los distintos modos de representación.</p> <p>Lectura y reconocimiento de la forma, los colores, relación figura-fondo.</p> <p>El entorno: Ubicación témporo-espacial.</p>	<p>LAS PRODUCCIONES PLÁSTICAS COMO SÍNTESIS INTEGRADORAS</p> <p>Imagen: Fija/secuenciada y en movimiento.</p> <p>Organización de los elementos de la imagen.</p> <p>La obra artística.</p> <p>Apreciación de los distintos modos de representación.</p> <p>Lectura y análisis de las producciones reconocimiento de la forma, los colores, contrastes y la relación figura-fondo.</p> <p>El entorno: Ubicación témporo-espacial.</p>

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Cultura y Educación. (1996): *Aportes para la elaboración de diseños curriculares compatibles*. Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular.
- Aumont, Jaques. (1992): *La imagen Editorial*. Buenos Aires. Paidós.
- Arnheim, Rudolf. *El pensamiento visual*. Buenos Aires. Editorial E.U.D.E.B.A.
- Brant, Ema. (1995): *Anexo del Diseño Curricular de Plástica de Nivel Inicial*. Ministerio de Cultura y Educación.
- Ministerio de Cultura y Educación. (1995): *Contenidos básicos para el Nivel Inicial*.
- Chapato, María Elsa y Dimateo Cristina. (1996): *Producción Artística y Arte como Conocimiento Escolar*. Buenos Aires. U.N.C.P.B.A.
- Eisner, Elliot. (1995): *Educación la visión artística*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Garner, Howard. (1990): *Educación artística y Desarrollo humano*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- _____ (1987): *Arte, mente y cerebro*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- _____ (1995): *Mentes Creativas*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Giménez, Raquel. (1995): *Plástica. Diseños Curriculares para el Nivel Inicial*. M.C.B.A.
- Léxico Técnico de las Artes Plásticas*. (1982). Buenos Aires. Editorial. E.U.D.E.B.A.
- Lurcat, Liliane. *Pintar, Dibujar, Escribir, Pensar. El grafismo en el preescolar*. Buenos Aires. Editorial Kapelusz.
- Kandinsky, Wassily. *De lo espiritual en el arte*. Buenos Aires. Editorial Galatea.
- _____ (1983). *Punto y línea sobre el plano*. Barcelona. Editorial Labor.

MÚSICA

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN	131
FUNDAMENTACIÓN. NIVEL INICIAL	133
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	135
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	135
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	136
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	137
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	144
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	146
ARTICULACIÓN	148
BIBLIOGRAFÍA	151

FUNDAMENTACIÓN

Música es sinónimo de cultura, arte, vida, emoción, es una manifestación esencialmente humana, por eso forma parte de la vida del hombre.

La música ha permitido, desde siempre, que los individuos se expresen y comuniquen dentro de la diversidad, participando en experiencias musicales, como auditor o como intérprete, poniendo en juego todas sus potencialidades expresivas y de comunicación.

La música como bien cultural debe ser revalorizada, a través de ella se refleja todo el acervo tradicional y vivir de un pueblo. Desde la antigüedad estuvo presente en todas las culturas. La tradición oral ha permitido que cantos de cuna y viejas canciones sigan perviviendo y formen parte del repertorio de nuestras madres y abuelas, a través de las cuales conocemos las tradiciones de la cultura.

El hombre, dentro de una Sociedad puede acceder al conocimiento de lo que le pertenece como patrimonio cultural, de dos formas: una es mediante el contacto con la música en forma asistemática y otra, donde la educación musical forma parte de un proyecto educativo, cuyo fin es el aprendizaje musical. Así, el sujeto tiene la posibilidad de participar de experiencias musicales significativas, que le permiten conocer los elementos del lenguaje musical, a través del canto o la ejecución de un instrumento, brindándole la posibilidad de expresar ideas, comprenderlas y desarrollarlas.

Naturaleza de la música

Las opiniones en cuanto a la naturaleza de la música son innumerables; al ser un arte tan rico y completo, frente a la naturaleza humana, cada uno puede describirla de acuerdo con sus experiencias y conocimientos sobre ella. Es por eso que cada cultura encontró formas particulares para realizarla y organizarla.

Lo común a todas las clases de música existentes y posibles es que se dirigen al aparato receptor, *el oído* –como el ojo respecto a las artes visuales– y que está constituida por sonidos.

La agudeza auditiva no es la misma en diferentes razas y regiones y puede variar también según las épocas.

En Occidente, el sistema musical se basa en la división del tono, realizado por un cálculo estrictamente matemático que divide al sistema en tonos y semitonos. Las relaciones entre los diversos tonos dio origen a la **tonalidad** y su sistema derivado, **el sistema tonal**. El mismo se conformó como tal en el S. XVII y ha regido la música en los últimos tiempos. El oído se fue acostumbrando a este sistema a través de las generaciones, hasta tal punto que cualquier música compuesta en otro sistema, por ejemplo, música africana o hindú, suena "*desafinada*".

Existen sin duda alguna muchos otros sistemas musicales diferentes al tonal utilizados

por otras civilizaciones, donde los tonos no guardan ninguna relación con el occidental.

Hoy la música popular de Occidente sigue manteniendo el uso de las relaciones tonales. La disolución del sistema tonal y la búsqueda de nuevos principios ha constituido el modelo de la música contemporánea.

Slovoda afirma que no se nace con una preferencia hacia un sistema musical en particular, sino que más bien hay adaptación a los rasgos más comunes del lenguaje musical aprendido durante la infancia.

La música contemporánea utiliza nuevas formas de organización poniendo en juego otros modos de relación entre los sonidos, lo que lleva a buscar un nuevo tipo de adaptación y a preparar el oído para recibir información de naturaleza diferente a la requerida por la música tonal. Vale decir que "la música desde el punto de vista físico es sólo un conjunto de sonidos, con variadas alturas, duraciones, y otras cualidades mensurables. De algún modo la mente humana otorga significación" (Frances Regal).

La música como representación

¿Qué mecanismos se ponen en juego cuando se escucha una obra musical? ¿Cómo se puede demostrar la comprensión de la misma al escucharla?

Es indiscutible que la mente interviene en toda actividad musical, poniendo en juego diversas habilidades cognitivas. Cuando se escucha música se puede llegar a representar en la mente, los sonidos y las relaciones de los mismos. Esto es posible si tuvimos la oportunidad de acceder a la audición de manera progresiva, analizando sus componentes en forma creciente y por medio de audiciones sostenidas. De este modo, se incorporan "paquetes" cargados de significado que hacen que se pueda recordar una melodía, identificar si se canta mal, y corregir errores en la ejecución.

El número y complejidad de caracteres estructurales por los cuales un auditor es capaz de representarse la música, varía en cantidad según la experiencia y el grado de desarrollo musical alcanzado.

Debería ser meta de la educación musical en la escuela, desarrollar la comprensión musical desde la música, y no desde la información acerca de ella, acceder a representaciones musicales y otras habilidades de pensamiento que les permita a los alumnos emitir juicios de valor frente al hecho musical.

La música como lenguaje

La música al igual que el lenguaje, es un medio de comunicación, necesita de su realización para consumarse como medio de expresión.

Se puede encontrar distintos paralelos entre la música y el lenguaje: comparten estructuras internas en cuanto a su sintaxis. En el lenguaje las combinaciones de las letras for-

man palabras, a su vez éstas con otras forman la oración y luego párrafos, hasta constituir unidades significativas de acuerdo con reglas preestablecidas. En la música se seleccionan sonidos para formar frases, que al combinarse conforman una idea musical que integrada en unidades mayores dotadas de significado constituyen una cadena sintáctica con intención expresiva. Ambas emplean modalidades discursivas.

Las investigaciones informan que los niños tienen una habilidad natural para aprender, por medio de la estimulación sistemática, las reglas de la lengua materna y las de la música. Así comienzan hacia los dos años a formar sus primeras palabras, junto con la producción de motivos melódicos aislados hasta llegar posteriormente, a los cinco años, a un modelo de expresión lingüístico intermedio, que se irá completando paulatinamente hasta llegar a la edad adulta.

Es necesario tomar como modelo el método natural con el que el niño aprende a hablar su lengua corriente, para elaborar estrategias metodológicas que permitan organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela y sin dificultad llevar al alumno a convertirlo en un alfabeto musical.

FUNDAMENTACIÓN PARA EL NIVEL INICIAL

Proponer una estimulación temprana con experiencias musicales implica que el niño puede desarrollar a través de la práctica y el gusto por la música, todas sus potencialidades expresivas.

Es en el hogar donde el niño comienza a conectarse con el mundo sonoro que lo circunda, y son los cantos de su madre y el contacto con juguetes sonoros diversos, los que en forma natural y cargados de afecto lo van acercando a la realidad sonora.

Sus primeras experiencias y producciones musicales se ponen de manifiesto al imitar los sonidos de las voces de los animales, de materiales sonoros y a balancearse cuando escuchan música.

Hay niños que antes de hablar pueden esbozar líneas melódicas cortas, con una muy buena afinación, e imitar movimientos con sus manos, sus pies y todo el cuerpo, por medio de juegos placenteros.

Todo ese bagaje influye considerablemente en el desarrollo de habilidades rítmicas, vocales y corporales, que posteriormente se pondrán de manifiesto en la etapa inicial. Es en la escuela donde se debe rescatar esas formas de juego espontáneo y por medio de él enseñar música jugando.

"... la música es por naturaleza un juego. Resulta necesario resguardar ese carácter lúdico y evitar convertirla en un espacio escolar; por medio del juego se exploran las fuentes sonoras, se mima lo real, se organiza el sonido. La creación nace del juego..." (François Delalande).

La actividad musical debe centrar su trabajo, en actividades donde los chicos puedan expresarse naturalmente, explorando diferentes materiales sonoros, estimulando así, acciones espontáneas y naturales, que le permitan descubrir diferentes sonoridades, llevándolos poco a poco a lograr una conducta creativa.

De esta manera el niño por medio del juego toma contacto con su mundo exterior, a través de sus manos y gestos, adquiriendo una serie de esquemas motores, que le permitirán manejar el entorno con creciente habilidad. Este juego sensorio motor ayuda al niño a apropiarse del mundo exterior, por medio de juegos placenteros, donde paulatinamente va interesándose por ella y entrando en el juego musical.

Se trata de adquirir una práctica experimental, promoviendo la búsqueda sensorial del sonido, acompañado de la habilidad para obtenerlo en un instrumento, estimulando la sensibilidad musical, por medio del hábito de escuchar, atendiendo a las relaciones de los materiales sonoros.

En todo este juego de hacer música jugando, el gesto junto al sonido, cumplen un papel muy importante. Para los niños producir sonidos significa encadenar gestos. Aprenden a controlar el gesto escuchando el resultado sonoro de sus acciones; es decir cuando el niño realiza una ejecución sonora, es él quien controla el movimiento y no la mano; traslada alternativamente del movimiento de la mano, al resultado sonoro y de éste a un nuevo movimiento.

Delalande define a la música como "el arte del gesto" y cualquiera sea el sonido a obtener, éste se produce como resultado de un gesto, de un movimiento, de un choque. En gran medida el gesto contribuye al desarrollo de la motricidad y del lenguaje, está presente en toda manifestación del niño.

Es en el Jardín donde se afianza el desarrollo de la lengua materna y se puede encontrar paralelos con el proceso de aprendizaje que requieren los primeros contactos musicales: jugamos con los sonidos, con los fonemas; aprendemos palabras, se producen motivos musicales, formamos ideas completas, formamos frases musicales. La manipulación, exploración y la práctica, con estos elementos lo llevan al niño a configurar una forma de "comunicación".

El tocar un instrumento, cantar, discriminar los sonidos del entorno, usar las palabras en forma expresiva, interpretar canciones, crear, son objetivos de un trabajo sostenido y sensible que permitirá forjar un camino entre los niños y la música.

Toda experiencia con los elementos del lenguaje musical: sonidos, ritmos, melodías, acercarán al niño paulatinamente al entorno sonoro y musical de diferentes culturas y regiones, permitiéndole desarrollar una audición con criterio abierto.

La música en el Nivel Inicial, junto a las otras disciplinas artísticas, permitirá iniciar a los alumnos en el conocimiento de los lenguajes por medio de la expresión y comunicación valorando las manifestaciones estéticas de nuestra región y otros lugares.....

OBJETIVOS DE LA MÚSICA

- Interpretar música seleccionando diferentes recursos expresivos (vocales, instrumentales, corporales).
- Participar activamente en forma individual y/o grupal, utilizando recursos expresivos vocales e instrumentales.
- Improvisar rítmica y melódicamente, utilizando recursos musicales variados.
- Valorar las realizaciones musicales propias, de la región y de otras procedencias
- Desarrollar en forma creciente el gusto por la música, desde la música misma.
- Juzgar criteriosamente la música que escuchan, analizando un repertorio amplio de obras y estilos.
- Comprender componentes básicos del lenguaje musical, analizando la organización del sonido en el tiempo, las relaciones melódico-armónicas, la estructura formal, la textura y los ingredientes expresivos en obras de diferentes estilos.

OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL

- Familiarizarse con los elementos del lenguaje musical, mediante el juego espontáneo e intuitivo.
- Participar en ejecuciones instrumentales, individuales y/o grupales, explorando y utilizando diferentes fuentes sonoras y modos de acción, de acuerdo con las características sobresalientes de la obra.
- Participar en ejecuciones vocales, conociendo un repertorio amplio de canciones que le permitan desarrollar recursos expresivos.
- Realizar relatos sonoros, utilizando el sonido para reconstruir situaciones del entorno natural y social inmediato.
- Crear ritmos y melodías que les sirvan para comunicar y representar mensajes sencillos de su interior.
- Discriminar auditivamente relaciones sonoras en pares de sonidos atendiendo a sus atributos.
- Desarrollar musicalmente la imaginación y la fantasía, probando, cambiando, construyendo y delimitando formas propias de expresión.
- Explorar las posibilidades expresivas del propio cuerpo ante estímulos musicales variados.
- Apreciar las producciones propias y las de sus pares, dentro del ámbito escolar y las que ofrece nuestra cultura.
- Gozar de las realizaciones y producciones musicales, desarrollando una actitud positiva ante la música.

CONTENIDOS

RELACION ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES

Se presenta a continuación la tabla de área de contenidos de la disciplina Música, distribuida por Ejes comunes al Nivel Inicial y Primero y Segundo Ciclo de E.G.B.

EJE	GRUPOS CONCEPTUALES
LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS	SONIDO. RITMO. MELODÍA. ARMONÍA. FORMA. TEXTURA. TEMPO. CARÁCTER. DINÁMICA. ARTICULACIÓN. GÉNERO Y ESTILO.
LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA	LA VOZ. FUENTES SONORAS. MOVIMIENTO CORPORAL. RECEPCION MUSICAL.
LAS PRODUCCIONES MUSICALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORA	PERCEPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL SONIDO. CANCIONERO Y APRENDIZAJE SOCIAL. ARREGLOS MUSICALES.

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>SONIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atributos del Sonido : Altura- Intensidad - Timbre - Duración. Relaciones sonoras en pares de sonidos: igual - diferente en combinaciones de hasta 3 elementos. Duración:(Corto-Corto-Largo). Altura:Grave-Grave-Agudo). Intensidad: Fuerte-Fuerte-Suave. • Espacialidad del sonido : procedencia y dirección: lejos-cerca; adelante-atrás. • Sonidos del entorno natural y social más cercano: el hogar , los animales, el paisaje. <p>RITMO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización Temporal del Sonido: Sucesión antes-después. Comparaciones pre-numéricas: más, menos, igual que, muchos, pocos. • Ritmo libre: pulsaciones no regulares distribuidas en el tiempo liso: sonidos sucesivos. • Rítmica Proporcional: Pulsaciones regulares en el tiempo estriado y sincronía en tempo moderado. 	<p>SONIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Discriminación auditiva y producción de los atributos del sonido y sus relaciones en pares de sonidos en canciones y melodías.</i> - <i>Representación corporal y en grafías analógicas de los atributos del sonido y sus particularidades.</i> - <i>Identificación auditiva de la procedencia y dirección de sonidos del entorno natural y social más cercano.</i> - <i>Reconstrucción de situaciones sonoras de la vida cotidiana y/o el entorno, utilizando la voz y diferentes fuentes sonoras.</i> <p>RITMO</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Identificación auditiva de la sucesión de sonidos distribuidos en el tiempo atendiendo a la cantidad de los mismos.</i> - <i>Ejecución vocal e instrumental y/o corporal de pulsaciones no regulares teniendo en cuenta su distribución en el tiempo liso.</i> - <i>Ejecución vocal, instrumental-y/o corporal de pulsaciones regulares en el tiempo estriado, atendiendo a la</i>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>Presencia y ausencia de sonido en secuencias con hasta cuatro unidades de tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Métrica: Unidad de medida. El tiempo musical en tempo moderado. • Ritmo del lenguaje: Relación entre acentuaciones rítmicas y del texto. Juegos orales y maternas. • Motivo Rítmico característico del cancionero infantil en tempo moderado y de baja densidad cronométrica. <p>MELODÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento sonoro continuo y gradual : sonidos que suben, bajan y repiten su altura. • Motivo melódico: Unidades melódicas mínimas con sentido musical, que concluyen en valor largo o silencio, por grado conjunto ascendente, descendente o con repetición de altura, con saltos hasta 5ª. 	<p><i>presencia y ausencia de sonido.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Representación en grafías analógicas de las relaciones de sonidos en el tiempo liso y estriado.</i> - <i>Ejecución rítmica corporal y/o instrumental del tiempo musical sobre textos poéticos y melodías.</i> - <i>Ejecución rítmica sobre textos atendiendo a la relación entre el ritmo musical y ritmo del lenguaje.</i> - <i>Ejecución rítmica corporal y/o instrumental e interpretación de motivos rítmicos del cancionero infantil en tempo moderado.</i> <p>MELODÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ejecución cantada e improvisación de motivos melódicos en canciones y melodías, atendiendo a la interválica, tonalidad, a la métrica y al movimiento ascendente, descendente de la altura.</i> - <i>Representación corporal y/o en grafías analógicas de los movimientos sonoros ascendentes y descendentes.</i> - <i>Ejecución cantada de melodías y canciones atendiendo a la respiración, al fraseo y al centro tonal.</i>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>• Melodía y relaciones armónicas: Melodías suspensivas y conclusivas.</p> <p>• Melodía y centro tonal: Melodías diatónicas en modo mayor y menor.</p> <p>• Cancionero: Canciones que promuevan diferentes acciones: - Cantar y tocar. - Cantar y moverse. - Cantar y sonorizar. - Cantar e improvisar, etc.</p> <p>TEXTURA MUSICAL</p> <p>• Relación jerárquica entre las partes: Monodía: Melodía al unísono.</p> <p>FORMA</p> <p>• Relación de sucesión entre las partes: Repetidas (AA). Contrastantes(AB).</p> <p>TEMPO : Velocidad del tiempo: moderado.</p> <p>CARÁCTER</p> <p>• Contenido emocional de la obra musical: Denominaciones: alegre - triste.</p>	<p>- <i>Interpretación de canciones que demanden la realización de diferentes acciones, movimiento corporal, instrumentación, improvisación, etc.</i></p> <p>TEXTURA MUSICAL</p> <p>- <i>Ejecución vocal e instrumental de la textura monódica a cargo de un solista o conjunto.</i></p> <p>FORMA</p> <p>- <i>Identificación auditiva de la estructura formal atendiendo a la repetición o contrastes de las frases musicales.</i> - <i>Traducción corporal y en grafías analógicas de la estructura formal de melodías instrumentales y canciones.</i></p> <p>TEMPO</p> <p>- <i>Ejecución vocal e instrumental de canciones o melodías en tempo moderado.</i></p> <p>CARÁCTER</p> <p>- <i>Descripción del carácter en obras musicales.</i> - <i>Interpretación vocal, corporal e instrumental de canciones con</i></p>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA MÚSICA COMO SIS- TEMA DE SIGNOS</p>	<p>DINÁMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matices dinámicos: fuerte - piano. <p>JUEGO CONCERTANTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo entre las partes vocales y/o instrumentales: alternancia de solista y conjunto. <p>GÉNERO Y ESTILO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cancionero vocal infantil tradicional. • Música folklórica para niños. 	<p><i>distinto carácter.</i></p> <p>DINÁMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Producción rítmica, vocal y corporal de matices dinámicos en canciones y rimas de sorteo. <p>JUEGO CONCERTANTE</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificación auditiva en obras musicales, de la entrada y cierre de las partes. – Interpretación vocal de canciones y/u obras instrumentales, alternando el diálogo entre solista y conjunto. <p>GÉNERO Y ESTILO</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificación auditiva de la procedencia de las canciones y obras instrumentales escuchadas – Interpretación vocal e instrumental de canciones y obras musicales del repertorio infantil.
<p>LOS MO- DOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA</p>	<p>FUENTES SONORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos convencionales y no convencionales. • Características físicas de la fuente sonora: Forma, material, sonoridad, tamaño, registro. • Naturaleza del elemento vibrante: membrana, cuerpo del instrumento, columna de aire. • Modos de acción: Sacudir, gol- 	<p>FUENTES SONORAS</p> <ul style="list-style-type: none"> – Exploración y reconocimiento auditivo de diversas fuentes sonoras, teniendo en cuenta las características de las mismas. – Exploración de materiales diversos y construcción de instrumentos no convencionales. – Selección de fuentes sonoras y modos de acción para sonorizar secuencias de la vida cotidiana y/o el entorno. – Interpretación de canciones y

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA</p>	<p>pear, soplar, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediadores: mano, palillos. • Habilidad motriz y destreza de ejecución: Materiales sonoros que demanden el uso de una sola mano y de ejecución móvil (manojos, cascabeles) y sin delimitación de superficie de toque (palillos livianos contra el piso, etc.). • Fuentes sonoras y estilo: Instrumentos característicos del folclore de la región. <p>LA VOZ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voz masculina, voz femenina, voz infantil. • Articulación. Emisión. Voz hablada y voz cantada. Diferentes recursos expresivos vocales: onomatopeyas. • Articulación del Fraseo y habilidad vocal. <p>Vinculación entre frases de igual extensión, con cesuras de un tiempo y medio para inspiración y regulación de aire entre frases.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de Agrupamiento: Canto individual y grupal. 	<p><i>melodías, seleccionando las fuentes sonoras y los modos de acción de acuerdo a las características del estilo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Exploración y ejecución de fuentes sonoras atendiendo a la destreza de ejecución.</i> - <i>Exploración y ejecución de instrumentos folclóricos de la región.</i> <p>LA VOZ</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Identificación auditiva en obras vocales para niños del sexo y edad, del que interpreta, atendiendo a la articulación.</i> - <i>Interpretación de rimas y canciones atendiendo a la articulación y emisión.</i> - <i>Exploración de diferentes recursos expresivos que brinda la voz hablada y cantada.</i> - <i>Interpretación vocal de canciones infantiles, teniendo en cuenta la inspiración y cesura entre las frases.</i> - <i>Interpretación de canciones alternando el canto individual y grupal.</i>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA</p>	<p>MOVIMIENTO CORPORAL En relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización espacial y temporal del sonido: arriba-abajo, cerca-lejos, uno al lado de otro. • Diseño Melódico: movimiento ascendente y descendente. • Estructura Formal : Alternar movimientos de acuerdo a la frase. • Rondas y Juegos orales: Movimientos corporales con ajuste puntual no sonoro. <p>Canciones con mímica: Movimientos corporales que demanden diferentes acciones sucesivas de manos-brazos; piernas y pies.</p>	<p>MOVIMIENTO CORPORAL</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Producción de movimientos corporales que representen diseños melódicos ascendentes y descendentes y las relaciones de igualdad y contraste entre las frases musicales.</i> – <i>Ejecución corporal del tiempo en forma no sonora al recitar rimas y adivinanzas y/o canciones.</i> – <i>Producir acciones corporales en concordancia con el texto de la canción alternando acciones sucesivas de manos y brazos, de piernas y pies.</i>
<p>LAS PRODUCCIONES MUSICALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORA</p>	<p>PERCEPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL SONIDO. Relatos sonoros: de acciones cotidianas del entorno natural y social.</p>	<p>PERCEPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL SONIDO. <i>Exploración y selección de fuentes sonoras y modos de acción para producir relatos sonoros de acuerdo al argumento.</i> <i>Improvisación de relatos sonoros utilizando diferentes modos de emisión y articulación de la voz.</i></p>

EJE	CONTENIDOS	CONTENIDOS
<p>LAS PRODUCCIONES MUSICALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORA</p>	<p>CANCIONERO Y APRENDIZAJE SOCIAL. Canciones que proponen juegos de rondas, juegos orales y movimientos corporales. Canciones infantiles y del acervo folclórico de la región.</p> <p>ARREGLOS MUSICALES. Componentes melódicos, armónicos, rítmicos, formales, expresivos y de estilo, de acuerdo con el nivel presentado en los contenidos del Eje: <i>la Música como Sistema de Signos.</i></p> <p>Medios de ejecución vocales: adecuación de la emisión y articulación de la voz hablada y cantada a relatos sonoros, canciones y melodías.</p> <p>Medios de ejecución instrumentales: adecuación de fuentes sonoras y modos de acción a relatos sonoros, canciones y melodías</p>	<p>CANCIONERO Y APRENDIZAJE SOCIAL. <i>Interpretación de un repertorio de canciones infantiles y folclóricas de la región, que propongan juegos, rondas y movimientos corporales, concediendo al canto el tono emocional según el argumento.</i></p> <p>ARREGLOS MUSICALES. <i>Producción musical, vocal, instrumental o corporal, adecuando el arreglo a las particularidades, melódicas, rítmicas, formales, expresivas y de estilo del repertorio compartido.</i> <i>Improvisación de motivos melódicos y rítmicos con acuerdo con los elementos métricos y tonales y como consecuente de antecedentes presentados.</i></p> <p><i>Interpretación del repertorio de canciones y melodías compartido, utilizando recursos expresivos vocales y combinando el canto y la ejecución instrumental, individual y grupal.</i></p> <p><i>Interpretación vocal-instrumental seleccionando las fuentes sonoras y adecuando los modos de acción al carácter, velocidad y estilo de la obra.</i></p>

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

La Educación Musical en el Nivel Inicial deberá brindar la oportunidad para que los niños tomen contacto con la música, por medio de juegos y experiencias placenteras, que le permitan hacer y entender la música que escuchan.

Las realizaciones musicales en el Nivel Inicial están dirigidas fundamentalmente al desarrollo y enriquecimiento de habilidades perceptivas y motrices participando de ella en forma individual o concertada. Estas habilidades se relacionan íntimamente con la discriminación auditiva y la ejecución musicales que demanden la realización de experiencias como: selección y ejecución de materiales y fuentes sonoras, realización de juegos verbales y corporales, cantar canciones, instrumentarlas, frecuentación de un repertorio variado de obras musicales, producciones sonoras de la vida cotidiana, así como la identificación auditiva de relaciones sonoras y musicales. Todas estas situaciones de aprendizaje propician en los niños el desarrollo de competencias expresivas, que se irán construyendo en el tránsito por la escuela, por medio de experiencias cotidianas con la música.

Desde las primeras etapas del aprendizaje musical es posible desarrollar competencias creativas, a través de aproximaciones sucesivas al hecho musical, donde el niño participa como protagonista, brindándole autoconfianza en las posibilidades personales de expresión original. Es por eso que el entorno afectivo y social del aprendizaje requiere un manejo sostenido por parte del maestro para que los niños puedan interactuar, respetar las ideas de sus compañeros, hacer valorar las propias o postergarlas si no fueron resueltas en forma adecuada.

Los niños llegan al Jardín con desempeños musicales muy dispares, por ejemplo encontramos niños con una gran habilidad para cantar canciones y melodías, y no así para la ejecución de un instrumento; sería importante por parte del docente afianzar en ellos esa aptitud particular para permitirle un desarrollo articulado de las habilidades musicales.

Qué hacer con la música en el Jardín?

Con respecto a las experiencias de ejecución musical, es importante antes que nada, analizar la fase de desarrollo rítmico en la que se encuentra el niño, y atender al grado de desarrollo motor, con el que cuenta cada uno. Esto nos brindará información, para poder elegir el material sonoro o instrumentos de percusión, que seleccionaremos para acompañar canciones y melodías.

Generalmente en la etapa inicial, la mayoría de los niños de 3, 4 y 5 años se encuentran en una fase difusa que se caracteriza por comportamientos desorganizados, carentes de continuidad y regularidad, lo que demanda actividades de ajuste global a los estímulos.

Por ejemplo: acompañar canciones o sonorizar relatos o poesías con sonajas, casca-

beles, maracas, etc., y si el niño se encuentra en la fase adecuada, que demanda ejecuciones con ajuste puntual, se le solicitará que toque instrumentos o materiales livianos que demanden el uso de una sola mano, y sin delimitación de superficie de toque.

Si se realizan movimientos corporales, serán movimientos continuos, sostenidos, como por ejemplo, sacudir las manos, rodar, usar pañuelos, cintas, etc.

En cuanto a las canciones (ejecuciones vocales), los docentes deberán analizar su construcción interna (antecedente-consecuente, frase-semifrase) si están separadas por silencios o valores largos, que le permitan respirar. Todas aquellas canciones que no posean separación entre las líneas no son de primer nivel. Deberán analizar además su argumento, para decidir si el mismo es adecuado a los niños de Nivel Inicial y fundamentalmente presentarlas como síntesis lingüística-musical, donde los niños se sientan conmovidos por el hecho artístico y puedan descubrir por sí solos la historia que ha sido cantada.

Son canciones del primer nivel: Cállate Grillito y El Burrito Pepe de Esther Schneider, La Ovejita de Mamá y Una Vez hubo un Juez, del libro para divertirnos cantando de V. Gainza, etc.

Los juegos maternos y orales son muy útiles para este nivel, pues posibilitan experiencias de aprendizaje muy variadas. Por ejemplo, con sucesión de sílabas, palabras o una frase, u onomatopeyas, el docente puede crear juegos rítmicos muy ricos. Así también las rimas consonantes con su lenguaje claro y accesible, son fáciles para que el niño pueda memorizarlas, y a veces los juegos de palabras con humor que utiliza para la consonancia sonora entre los versos, resultan un material muy apropiado para la edad pre-escolar.

La mayoría de las actividades que el niño realiza en el Jardín, le dan la posibilidad de elegir un rincón, donde ellos se asignan roles y se organizan espontáneamente. La realidad de la clase de música es muy diferente, por lo general todos los niños interactúan, permanentemente en forma conjunta o divididos en dos grupos. Debiera propiciarse el trabajo en pequeños grupos de cuatro o cinco niños, que actúan simultáneamente y que cada uno sugiera respuestas diferentes a la propuesta del docente. De esa manera el desarrollo en términos musicales es mucho más eficaz y permitirá lograr un mejor aprendizaje social.

Hoy las producciones musicales de los alumnos están centradas en la muestra que se realiza en los "actos escolares", que se convierten en espectáculos o números especialmente preparados y ensayados durante mucho tiempo, donde su contenido está totalmente desvinculado de la tarea habitual que el niño realiza en el aula. Debiera mostrarse lo que los niños pueden producir como resultado de su labor cotidiana, y si las experiencias que el docente promueve en el aula son de calidad y les permiten a los niños entregarse en forma expresiva, las muestras a la comunidad serán de un gran valor estético.

En cuanto a las discriminaciones auditivas, se podrán realizar actividades de reconocimiento de estímulos sonoros, de sonidos de la vida cotidiana, de animales, de personas, como así también localización espacial del sonido y reconocimiento de las relaciones sonoras de altura, intensidad, timbre y duración, con diferencias groseras entre los estímulos.

Todas estas sugerencias van a estar supeditadas, de acuerdo con el grupo humano con el que se cuente, a las experiencias previas del mismo, al medio y a la carga horaria que se disponga en cada institución.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación es importante, pues le permite al docente analizar lo planificado y realizado, obteniendo información acerca del aprendizaje.

Gracias a la evaluación el docente puede valorar los "procesos" de enseñanza aprendizaje desarrollados, como la calidad de los productos obtenidos. Si al evaluar advierte que los resultados obtenidos no son los óptimos y que la mayoría de los alumnos no respondieron de acuerdo con las expectativas propuestas, es evidente que el docente debe replantear sus modos de enseñar, rever métodos y recursos utilizados, etc.

La evaluación de los aprendizajes musicales debe ser continua, como en cualquier área de desempeño. Debe estar presente en todas las fases de la tarea escolar. Permitirá estimar no sólo el logro de los objetivos propuestos, sino que brindará también la opinión hasta qué nivel de dificultad las respuestas son favorables.

La evaluación debe realizarse en el ambiente habitual del niño, en un clima distendido, sin sorpresas y abarcando los contenidos y ejercicios musicales tratados. Se pretende que la evaluación sea familiar, que sea una instancia lógica y natural del trabajo en la clase de música.

Qué se debe medir en la evaluación musical?. No se puede evaluar un solo aspecto, debe abarcar no sólo cierta cantidad de conocimiento, sino también cómo el alumno o el grupo maneja el material, cómo reacciona frente al mismo, comprobando qué uso y aplicación hace de su saber para actuar. Se debe valorar el saber como las posibilidades de superación y éxito.

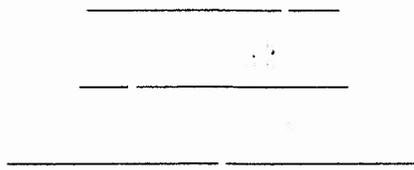
En educación musical la evaluación debe estar presente en todo momento del proceso de enseñanza aprendizaje, así brindará información por medio de la observación directa, si los alumnos alcanzaron las metas deseadas.

Otro elemento importante para que la evaluación sea eficaz, es que sea flexible, así se pueden considerar los elementos no previstos.

Los niños pequeños pueden ser evaluados en sus desempeños, administrando diferentes tipos de pruebas como por ejemplo:

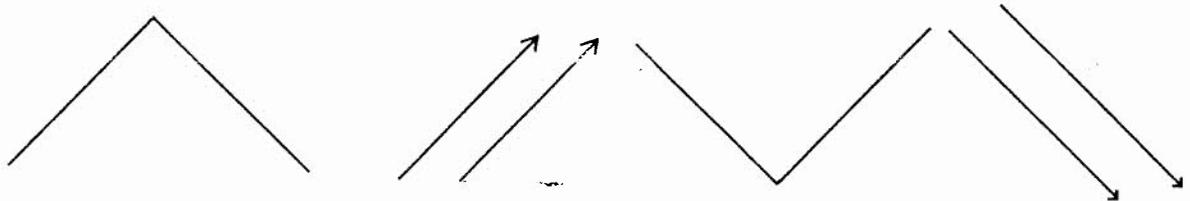
- Elección Múltiple: elegir entre varias opciones la correcta (para los más pequeños se sugiere sólo tres). Las consignas de acuerdo con el nivel de edad, serán verbales. Por ejemplo:

1- Marca o señala la secuencia de sonidos largos y cortos escuchada.



- Prueba de Ejecución: Permite medir muestras de producciones por parte de los alumnos.

1- Leer los siguientes grafismos con la voz o una flauta de afilador.



2- Improvisar una serie de tres sonidos alternando las duraciones largo - corto.

- Lista de cotejo: Realizar la correspondencia entre dos listas de elementos, uniendo con una línea lo correcto. Uno de los listados debe tener un elemento más que sirva como distractor.

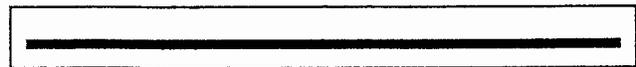
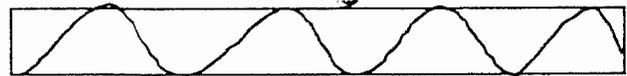
1- Une con una línea el sonido que representa su dibujo.

Sirena del barco

Sirena de la ambulancia

Secador de cabello

Sirena de bomberos



2- Canta las canciones que están en el listado y une con una línea de acuerdo con la estructura formal que le corresponda.

Sobre el puente de Avignon

El cocherito leré A A

Arrorró mi niño A B

Dicen que Santa Teresa

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

La articulación entre los niveles se refiere a los contenidos que deben lograrse en cada nivel para poder continuar con aprendizajes con grados crecientes de complejidad.

NIVEL INICIAL

PRIMER AÑO E.G.B.

EJE: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS

SONIDO:

Atributos del sonido: Altura, Intensidad, Timbre, Duración.

Relaciones sonoras en pares de sonidos: Igual, diferente, parecido. En combinación de hasta tres elementos.

RITMO:

Ritmo libre. Pulsaciones no regulares distribuidas en el tiempo liso. Sonidos sucesivos.

Rítmica proporcional:

Sucesión de pulsaciones regulares en el tiempo estriado y sincronía en tiempo moderado.

MELODÍA

Motivo melódico: Unidades melódicas mínimas con sentido musical que concluyen en valor largo o silencio, repetido con otro por grado conjunto, ascendente, descendente y con salto de hasta 5ª.

TEMPO:

Velocidad media del tempo: moderado.

SONIDO:

Atributos del sonido: Altura, Intensidad, Timbre, Duración.

Relaciones sonoras en pares de sonidos: Igual, diferente, parecido. En combinación de hasta tres elementos y más.

RITMO:

Ritmo libre. Pulsaciones no regulares distribuidas en el tiempo liso. Sonidos sucesivos, sonidos aislados, sonidos agrupados.

Rítmica proporcional:

Sucesión de pulsaciones regulares en el tiempo estriado y sincronía en tiempo moderado y rápido.

MELODÍA

Motivo melódico: Unidades melódicas mínimas con sentido musical que concluyen en valor largo o silencio, repetido o alternado con otro por grado conjunto, ascendente, descendente con alturas repetidas y con salto de hasta 5ª.

TEMPO:

Velocidad media del tempo: moderado y rápido.

CARÁCTER: Contenido emocional de la obra musical: Denominaciones: alegre - triste.

CARÁCTER: Contenido emocional de la obra musical: Denominaciones: alegre - triste - dulce.

EJE: LOS MODOS Y MEDIOS DE LA MÚSICA

FUENTES SONORAS:

Naturaleza del elemento vibrante: membrana, cuerpo del instrumento, columna de aire. Modos de acción: Sacudir, golpear, soplar, etc. Mediadores: mano, palillos.

La Voz:

Fraseo y habilidad vocal: Vinculación entre frases de igual extensión con cesuras de un tiempo y medio para inspiración y regulación de aire en la frase siguiente.

FUENTES SONORAS:

Naturaleza del elemento vibrante: membrana, cuerpo del instrumento, columna de aire. Modos de acción: Sacudir, golpear, soplar, raspar, etc. Mediadores: mano, palillos, baquetas.

La Voz:

Fraseo y habilidad vocal: Antecedentes y consecuentes de igual extensión con cesuras de silencio o valores de duración que ocupen un tiempo para inspiración y regulación de aire en la frase siguiente.

EJE: LAS PRODUCCIONES MUSICALES COMO SÍNTESIS INTEGRADORA

PERCEPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL SONIDO.

Relatos sonoros: de acciones cotidianas del entorno natural y social.

CANCIONERO Y APRENDIZAJE SOCIAL.

Canciones que proponen juegos de rondas, juegos orales y movimientos corporales.

Canciones infantiles y del acervo folclórico de la región.

PERCEPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL SONIDO.

Relatos sonoros: de acciones cotidianas del entorno natural y social.

CANCIONERO Y APRENDIZAJE SOCIAL.

Canciones que proponen juegos de rondas, juegos orales y movimientos corporales.

Canciones infantiles y del acervo folclórico de la región y del país.

ARREGLOS MUSICALES.

Componentes melódicos, armónicos, rítmicos, formales, expresivos y de estilo, de acuerdo con el nivel presentado en los contenidos del Eje: *la Música como Sistema de Signos*.

Medios de ejecución vocales: adecuación de la emisión y articulación de la voz hablada y cantada a relatos sonoros, canciones y melodías.

Medios de ejecución instrumentales: adecuación de fuentes sonoras y modos de acción a relatos sonoros, canciones y melodías.

ARREGLOS MUSICALES.

Componentes melódicos, armónicos, rítmicos, formales, texturales, expresivos, juego concertante y de estilo, de acuerdo con el nivel presentado en los contenidos del Eje: *la Música como Sistema de Signos*.

Medios de ejecución vocales: adecuación de la emisión y articulación de la voz hablada y cantada a descripciones y relatos sonoros, cuentos, canciones y melodías.

Medios de ejecución instrumentales: adecuación de fuentes sonoras y modos de acción a relatos sonoros, canciones y melodías.

BIBLIOGRAFÍA

- AKOSCHKY, Judith. (1991). *Cotidifonos*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- CAMPS, P; ARIZAGA, R.; SERRA, L.M.; FILIPPI, L.; de PEDRO, R.; ETKIN, M.; CABRERA, N. (1983). *Nuevas Propuestas Sonoras* - Ed. Ricordi.
- CURT, Sachs . (1996) - *Musicología Comparada*. Buenos Aires. Ed. Universitaria de Buenos Aires.
- DELALANDE, François. (1995). *La Música es un Juego de Niños*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- FERRERO, María Inés y FURNO, Silvia. (1977) (1984). *Musijugando - Actividades de Educación Musical*. Buenos Aires. Ed. EME.
- FURNO, Silvia. (1987). *Mis canciones de papel*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- y MALBRAN, Silvia. (1991). *Musiteca Opus Uno*. Buenos Aires. Ed. Actilibro.
- GAINZA, Violeta de. (1993). *La Educación Musical frente al futuro*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.
- (1992). *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.
- (1972) *El cantar tiene sentido*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- GARDNER, Howard. (1987). *Arte, Mente y Cerebro*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- *Inteligencias Múltiples*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- MALBRAN, Silvia. (1984). *Repertorio para el aprendizaje musical de los niños*. Buenos Aires. Ed. Pac.
- (1980). *El aprendizaje musical de los niños*. Buenos Aires. Ed. Actilibro.
- MALBRAN, Silvia MARDONES Marcela SEGALLERBA María Guadalupe. (1991). *Señales*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- ; MAR TINEZ, Isabel; SEGALLERBA María Guadalupe. (1994). *Audio Libro 1*. Buenos Aires. Ediciones Musicales Las Musas.
- ; FURNO, Silvia y ESPINOSA Susana. (1988). *Resonancias I - Resonancias II, Libro de Enseñanza, Libro de Aprendizaje*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- ; FURNO, Silvia. (1991). *Musiteca Opus 1*. Buenos Aires. Ed. Actilibro.
- (1981). *Las canciones de Silvia*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- Notas al Margen del Pentagrama*. Revista Latinoamericana de Educación Musical - Números 1 al 7 - Fundación S3.
- PAYNTER, John. *La música moderna en la escuela*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.
- (1972). *Oír aquí y ahora. Una introducción a la música actual en las escuelas*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- PES CETTI, Luis María. (1993). *Animación y juegos musicales*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.

- SAITTA, Carmelo. (1990). *El Luthier en el Aula - Guía de Fabricación I y II - Materiales y Tecnología*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.
- (1977). *Iniciación Musical*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- SCHAFER MURRAY, R. *El compositor en el aula*
 - *Limpieza de oídos*
 - *El nuevo paisaje sonoro*
 - *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
 - (1994). *Hacia una Educación Sonora*. Buenos Aires. Ed. Pedagogías Musicales Abiertas.
- SHNEIDER, Elena. (1993). *Aquí me pongo a cantar*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.
- ELF, George. *Nuevos sonidos en la clase*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- SWANMICK, K. (1991). *Música, mente y educación*. Barcelona. Ed. Monata.
- VIVANCO, Pepa. (1986). *Exploremos el sonido*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.
- WILLEMS, Edgar. (1966). *Guía didáctica para el maestro*. Buenos Aires. Ed. Ricordi.

EXPRESIÓN CORPORAL

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN	155
FUNDAMENTACIÓN NIVEL INICIAL	156
OBJETIVOS:	
OBJETIVOS DEL ÁREA	157
OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL	158
CONTENIDOS:	
RELACIÓN ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES	159
ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	160
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	164
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	165
ARTICULACIÓN	166
BIBLIOGRAFÍA	167

FUNDAMENTACIÓN

Nuestra cultura ha subordinado el valor sensible y creativo en la formación del ser humano, en pos de una concepción racionalizada de la realidad, con un predominio del lenguaje verbal por sobre las otras formas de expresión del individuo.

Los grandes impactos de la tecnología y la informática han conducido al hombre a desarrollar hábitos de movimiento con una fuerte tendencia al sedentarismo.

La creación de instrumentos que le facilitan sus tareas profesionales y cotidianas, lo llevan a un uso restringido del cuerpo, la máquina reemplaza cada vez más las tareas del hombre, simplificando sus movimientos.

También las modas no sólo proponen el uso de ropas, el consumo de alimentos, etc.; sino también maneras de mover el cuerpo y de bailar, fiel ejemplo de ello son los pasos de moda en las discotecas. Así se imponen pautas de modelos de cuerpo sociales que conducen a la uniformidad, alejando a las personas de su propia singularidad.

En este contexto se inserta la Expresión Corporal, con la propuesta de volver la mirada hacia uno mismo, partiendo de la conciencia del propio cuerpo, para construir una imagen más clara de sí mismo; el cuerpo como fuente, instrumento y canal para expresar y comunicar ideas, sentimientos y emociones en el movimiento. Es un lenguaje artístico que apunta a un modo personal de expresión en el movimiento, estimulando el goce de bailar, poniendo la imaginación en movimiento, plasmando en ello su potencial creativo, su sensibilidad, su capacidad de jugar y de inventar nuevas formas con el cuerpo.

La Expresión Corporal es una disciplina que orienta su quehacer a la búsqueda de la propia danza, patrimonio del ser humano en general, no de algunos elegidos; la danza de cada uno, más allá de la contextura física y sin moldes preestablecidos que coarten la posibilidad de crear en el movimiento.

La danza un lenguaje tan antiguo como el hombre, ha formado parte de sus expresiones colectivas en diferentes culturas: como ritos sagrados, se bailaban alabanzas a los dioses; en las tribus primitivas, se bailaba para atraer a las lluvias en épocas de sequía; para festejar las buenas cosechas; para aliviar los males de los enfermos, etc.

La danza como manifestación popular fue perdiéndose con el correr del tiempo, pocos son los pueblos que conservan esta expresión artística en sus fiestas populares; la escuela como núcleo de integración de la comunidad debe rescatar el valor de la danza, no sólo como hecho estético, sino como un factor de integración social y aprendizaje.

Breve Reseña Histórica...

En el país desde hace cuatro décadas se conoce la Expresión Corporal, disciplina creada y desarrollada por Patricia STOKOE; gracias al gran impulso que ella le dio a través de seminarios y de diversas publicaciones, es que hoy se encuentra tan difundida en los ámbitos

educativos, artísticos y terapéuticos.

En sus inicios cuando se estaba gestando esta nueva manera de concebir el movimiento considerada como una manera de bailar al alcance de todos; se vio la necesidad de diferenciarla y distinguirla de otras técnicas de danza que proponían un modelo que el alumno debía bailar; así la profesora STOKOE la bautizó con el nombre de Danza Libre, tomado del que acuñara en la década del '30 en Europa Rudolf LABAN, quien fue uno de los primeros en reconocer el valor educativo de la Danza.

Pero más adelante la resistencia de los padres de niños varones en mandar a sus niños a clases de "danza", hizo que Stokoe cambiara el nombre de Danza Libre por el de Expresión Corporal.

Laban decía: "En la actualidad se comprende de manera más cabal que la educación escolar debe tener en cuenta la enseñanza de la Danza..., el objetivo es el efecto benéfico que la actividad creadora del baile produce sobre la personalidad y el conocimiento, y no sólo la producción de danzas sensacionales".

Este nuevo enfoque de la Danza, que por aquel entonces sólo era apreciada en los escenarios, modificaron la mirada de aquellos que la relacionaban con el tutú de la bailarina clásica y la consideraban más ligada a lo femenino que a lo masculino.

La Danza encontró un lugar entre las personas comunes, del pueblo, venciendo el prejuicio que la ponía más cerca de aquellos que tuvieran siluetas esbeltas y cuerpos apolíneos.

Indudablemente estos conceptos y esta mirada de la Danza influyeron en la propuesta educativa que de la Expresión Corporal elaboró Patricia STOKOE, quien tomó a LABAN como uno de sus principales referentes.

Así STOKOE afirma: "La Expresión Corporal como Danza, se define como la manera de bailar que lleva el sello de cada individuo. Por medio de este quehacer queremos ayudar a que el cuerpo piense, se emocione y transforme esta actividad psíquico-afectiva en movimientos, gestos, ademanes y quietudes cargados de sentido propio".

Es desde esta concepción de Danza con una clara propuesta metodológica, que se propone su inserción en el ámbito de lo escolar; un lenguaje que debe ser practicado y apreciado como los otros lenguajes que forman parte del currículum del sistema educativo.

FUNDAMENTACION PARA EL NIVEL INICIAL

Si damos una mirada por cualquiera de nuestros Jardines de Infantes, no podemos dejar de sorprendernos por la manera en que los niños se mueven en los espacios de juego, poblados de hamacas, toboganes, calesitas, sube y baja, etc.; son lugares comunes, donde hacen grandes despliegues de sus destrezas motoras. En el momento de juegos al aire libre muestran todo lo que son capaces de hacer con su cuerpo: saltar, gritar, caminar, girar, correr, observar, copiar, etc.

En esta etapa los niños se expresan con una gran espontaneidad; sus juegos los llevan a explorar el mundo, a los seres que los rodean, con todos sus sentidos puestos en funcionamiento.

Su expresión corporal está cargada de todas estas manifestaciones, que potenciadas, podrían ser herramientas de invalorable colaboración a la hora de plantear situaciones de aprendizaje.

El docente del Nivel Inicial debe estar muy atento a esta realidad, aprovechando el material que el niño trae como bagaje, estimulándolo a que logre cada vez mayor espontaneidad en el movimiento, aprendiendo a leer en los niños no sólo las respuestas y necesidades intelectuales, sino también las corporales y la importancia de ello en su tarea diaria en la sala.

Tendrá muy en cuenta las características psicomotrices de esta etapa evolutiva del niño, promoviendo el progreso de sus conductas en forma integrada, encauzando los aprendizajes a través de una actividad integradora como lo es el juego; lo que le permitirá al niño un desarrollo más armónico consigo mismo y con la realidad que lo rodea.

Debe saber que su cuerpo también es su instrumento de comunicación y de expresión, no sólo la palabra, y que su actitud corporal será determinante para que el niño adquiera seguridad y confianza en sí mismo.

Si el niño en esta etapa fortalece la relación con su cuerpo, despierta su sensibilidad, explora el espacio, experimenta las calidades de movimiento, desarrolla su creatividad; le ayudará a formar imágenes claras, que le facilitará el aprendizaje, no sólo del lenguaje corporal, sino también el escrito, el oral, etc.

Al finalizar este Nivel el niño tiene que estar consciente y orgulloso de sus adquisiciones desde el punto de vista Expresivo Corporal, para iniciar el Primer Ciclo de la Educación General Básica.

OBJETIVOS DE EXPRESIÓN CORPORAL

- Desarrollar la conciencia del propio cuerpo, en movimiento y en quietud, en forma global y segmentada.
- Despertar la imaginación y la sensibilidad corporal como fuente propia de creación.
- Desarrollar su lenguaje corporal, a través de códigos que le permitan comunicar imágenes, fantasías, sentimientos.
- Descubrir las posibilidades de movimiento de su cuerpo, tendiendo a una progresiva precisión de los mismos.
- Organizar sus movimientos en función de intenciones expresivas y comunicativas.
- Utilizar las distintas calidades de movimiento para enriquecer su lenguaje corporal.
- Adquirir la capacidad de organizar improvisaciones libres y pautadas.
- Explorar los diferentes aspectos espaciales, aprovechando sus posibilidades y su relación con el movimiento.

- integrar recursos sonoros, musicales, plásticos y literarios como estímulo para el movimiento.
- Conocer y valorar las expresiones coreográficas actuales y de otras épocas: regionales, nacionales y universales.
- Desarrollar la capacidad de expresar y comunicar, a través de su cuerpo en movimiento, ideas, pensamientos, emociones.

OBJETIVOS PARA EL NIVEL INICIAL

- Explorar las distintas partes de su cuerpo, localizándolas e integrándolas, diferenciando las partes de la totalidad.
- Establecer una buena relación con su cuerpo.
- Explorar las diferentes maneras de mover su cuerpo en forma global y segmentada.
- Distinguir los estados de tensión y relajación del cuerpo.
- Reproducir movimientos a través de la imitación grupal e individual.
- Explorar y realizar en el espacio movimientos con diferentes dinámicas, diseños y niveles.
- Descubrir algunas calidades de movimientos, teniendo en cuenta sus contrastes.
- Cultivar el goce por el juego y el placer por el movimiento.
- Emplear códigos desde el movimiento, que comuniquen mensajes, ideas e imágenes.
- Explorar los recursos plásticos, sonoros, musicales, literarios y dramáticos como estímulo para el movimiento.
- Enriquecer su lenguaje corporal con el uso de objetos cotidianos.
- Gozar de las manifestaciones expresivas desde el movimiento.

CONTENIDOS

RELACION ENTRE EJES Y GRUPOS CONCEPTUALES

Los contenidos se presentan agrupados en tres EJES, que a su vez nuclean Contenidos Conceptuales y Procedimentales, que se organizan y jerarquizan por ciclos y grados. Cada uno de los ejes a su vez contiene GRUPOS CONCEPTUALES, núcleos fundamentales para el aprendizaje de la disciplina.

EJES	GRUPOS CONCEPTUALES <i>PERCEPCIÓN DEL:</i>
LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMA DE SIGNOS	<p><i>CUERPO</i></p> <p><i>ESPACIO</i></p> <p><i>TIEMPO</i></p> <p><i>MOVIMIENTO</i></p>
LOS MODOS Y MEDIOS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL	<p><i>SONOROS</i></p> <p><i>LITERARIOS</i></p> <p><i>PLÁSTICO/VISUALES</i></p> <p><i>OBJETOS AUXILIARES</i></p>
LAS PRODUCCIONES EN EXPRESIÓN CORPORAL COMO SÍNTESIS INTEGRADORA	<p><i>JUEGOS CORPORALES</i></p> <p><i>IMPROVISACIONES</i></p> <p><i>ESTILO</i></p> <p><i>COREOGRAFÍA</i></p>

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>El Cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none"> * Percepción del cuerpo global y segmentada, en movimiento y en quietud. * Esquema e imagen corporal. * Sensaciones que registra el cuerpo. Sentidos. * Tono muscular. <p>El Espacio</p> <ul style="list-style-type: none"> * Percepción del movimiento en el espacio. * Ubicación espacial. * Diseños espaciales y acto gráfico. 	<p>El Cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Exploración de las distintas partes del cuerpo: cabeza, tronco, piernas, brazos, columna vertebral.</i> * <i>Concientización de la forma del cuerpo y sus límites: curvas, rectas, etc.</i> * <i>Diferenciación de: partes grandes y chicas, duras y blandas, delgadas y gruesas.</i> * <i>Discriminación de las diferentes sensaciones a través del olfato, la vista, el gusto, el tacto y el oído.</i> * <i>Exploración de los estados del cuerpo: acción y relajación, acción y reposo.</i> * <i>Variación del tono muscular en la fuerza, resistencia, etc.</i> <p>El Espacio</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Exploración de la relación del espacio respecto del propio cuerpo: cerca, lejos; a un costado y al otro, adelante y atrás, arriba y abajo.</i> * <i>Relación del movimiento en el espá-</i>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMA DE SIGNOS</p>	<p>* Niveles en el espacio.</p> <p>El Tiempo</p> <p>* Percepción de la duración del movimiento. Simultaneidad y Alternancia.</p> <p>El Movimiento</p> <p>* Percepción de los movimientos de las diferentes partes del cuerpo.</p> <p>* Intencionalidad del movimiento.</p> <p>* Calidades de movimiento.</p>	<p><i>cio con diseños gráficos: rectos y curvos, amplios y reducidos, abiertos y cerrados.</i></p> <p>* <i>Exploración de los diferentes niveles espaciales: alto, medio y bajo. Sus combinaciones.</i></p> <p>El Tiempo</p> <p>* <i>Organización temporal del movimiento: antes, después; lento, rápido; al mismo tiempo.</i></p> <p>* <i>Ejecución de movimientos simultáneos y alternados: imitación, pregunta y respuesta, etc.</i></p> <p>El Movimiento</p> <p>* <i>Movilidad de la cabeza, el tronco, los brazos, la columna vertebral y las piernas.</i></p> <p>* <i>Exploración de las formas de locomoción: caminar, saltar, salticar, correr, trotar, rodar, rolar, reptar, etc.</i></p> <p>* <i>Coordinación de la intención con el movimiento deseado.</i></p> <p>* <i>Experimentación de las características de determinados movimientos: fuerte y suave, pesado y liviano, ligado y quebrado.</i></p>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LOS MODOS Y MEDIOS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL.</p>	<p>Sonoros</p> <ul style="list-style-type: none"> * La música. Pulso y acento. Constantes métricas. * Los sonidos, la voz y la percusión. * Canciones. <p>Literarios</p> <ul style="list-style-type: none"> * El texto: cuentos, historias, etc. <p>Plástico/Visuales</p> <ul style="list-style-type: none"> * Percepción visual: ver y mirar, colores, líneas, formas, etc. <p>Objetos Auxiliares</p> <ul style="list-style-type: none"> * Cuerpo y objeto. * Objetos y movimiento. 	<p>Sonoros</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Corporización de elementos básicos de la música: pulso, división del tiempo, acento.</i> * <i>Emisión sonora y su relación con el movimiento: vocal y con cotidiáfonos.</i> * <i>Interpretación de canciones y su corporización.</i> <p>Literarios</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Dramatización de cuentos, relatos, historias, etc.</i> <p>Plástico/Visuales</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Incentivación al movimiento a partir de colores, líneas, láminas, figuras.</i> <p>Objetos Auxiliares</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Exploración, uso y transformación de objetos cotidianos y disfraces: pelotas, globos, bastones, telas, etc.</i>

EJE	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>LAS PRODUC- CIONES CORPORA- LES COMO SÍNTESIS INTEGRA- DORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> * El movimiento como lenguaje personal y social. * El diálogo corporal. * El carácter y estilo de los movimientos. * Los estados anímicos. * El vínculo corporal, en quietud y en movimiento, consigo mismo y con los otros. * Producción de coreografías grupales sencillas y folclóricas y populares de la zona, de la región y las pertenecientes a su acervo cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Producción de mensajes significativos con el cuerpo, solos y en grupo, en quietud y en movimiento.</i> * <i>Producción de movimientos a partir de improvisaciones.</i> * <i>Producción de situaciones dramáticas; involucrando el gesto, la actitud corporal y el movimiento.</i> * <i>Producción de movimientos con intenciones comunicativas: espejos, paralelos, sombras, etc.</i> * <i>Combinación de movimientos que surjan de los niños hacia la construcción de coreografías sencillas.</i> * <i>Interpretación de Danzas Folclóricas: el carnavalito, la chacarera; como parte de las expresiones populares de la zona.</i>

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

La Expresión Corporal como disciplina artística orienta su quehacer a la búsqueda de la «propia danza», una manera particular y personal de expresarse a través del movimiento.

Se parte del conocimiento del propio cuerpo, para construir una imagen cada vez más clara de sí mismo; el cuerpo como fuente, instrumento y canal para expresar y comunicar ideas, sentimientos, emociones, a través del movimiento.

El logro de estos objetivos se verá facilitado por propuestas metodológicas y estrategias didácticas que motiven en el niño el interés y el placer por el acto creativo.

La intervención del docente en este proceso de aprendizaje, puede impulsar o inhibir el placer del niño por el movimiento, la actitud del maestro debe apoyar los logros y ayudar a resolver dificultades, entendiendo que el niño en el movimiento expresa y manifiesta la totalidad de su ser.

La Expresión Corporal propone que la danza esté al alcance de todos; no baila mejor un flaco que un gordo, ni un alto que un bajo, sino que bailan distinto, cada uno irá encontrando su estilo personal en la danza.

El maestro no «impone» un modelo de movimiento a alcanzar por el alumno, aunque a veces sea necesario mostrar para aclarar alguna manera de mover alguna parte del cuerpo, porque ello establecería una relación de dependencia, que a la larga bloquearía su espontaneidad y soltura.

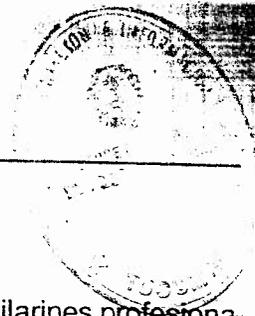
El modo en que se motiva al niño para que investigue las posibilidades expresivas de su cuerpo es de fundamental importancia: las consignas serán claras, precisas y orientadoras; ricas en imágenes y metáforas, para que lleven al niño a la necesidad de expresarlas en el movimiento.

El maestro creará un clima de trabajo que contenga las necesidades del grupo, partirá del juego libre y espontáneo, orientado a la integración del grupo en esta nueva actividad, favoreciendo, de esta manera la entrega sensible y espontánea, respetando la diversidad en las respuestas ante los estímulos.

También se deben tener en cuenta los rasgos sociales del grupo, adecuando las actividades a la edad, a las características psicomotoras, a los conocimientos y habilidades previas, rescatando el sello de su cultura que estará involucrado en sus producciones.

El niño en el Nivel Inicial se caracteriza por la libertad, la soltura y la espontaneidad en los movimientos; es una etapa donde existe un impulso natural hacia actividades motoras con una gran carga expresiva, el docente debe ayudar al niño a encauzar ese caudal para que le permita elaborar códigos de comunicación desde el movimiento.

Para enseñar Expresión Corporal el maestro no sólo deberá tener información acerca de los objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos de la disciplina; sino que también transitará por experiencias personales.



CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La Expresión Corporal en el ámbito escolar no se propone formar bailarines profesionales, pero sí darles la posibilidad a los niños para que experimenten su danza, su manera de bailar.

El aprendizaje en Expresión Corporal se logra a través del conocimiento sistemático y secuenciado del cuerpo, que se orienta a la búsqueda de resultados específicos evaluables en un proceso donde las técnicas del movimiento y los recursos permitan abordar producciones artísticas originales plasmadas en juegos corporales, secuencias de movimiento y composiciones coreográficas.

El niño cotidianamente manifiesta sus necesidades expresándose con su cuerpo, en el nivel de la Expresión Corporal como lenguaje artístico, deberá aprender los códigos para representar simbólicamente a través de la Danza. Esto requiere la participación en situaciones de aprendizaje que le permitan la conceptualización, el dominio de técnicas, recursos y procedimientos en función de logros y actitudes concretas.

Los códigos del lenguaje corporal se concretarán en la producción de mensajes desde el movimiento, cada vez más acabados, más significativos; en la medida que los procesos de apropiación de instrumentos técnicos hayan sido claros y específicos.

Proceso versus resultado, vieja antinomia que puede sustentar una clara contradicción a la hora de evaluar un aprendizaje artístico; ambos se retroalimentan constantemente en función de logros que sean lo suficientemente contundentes para expresar el mundo interno y compartirlo con otros.

No siempre es posible objetivar los resultados del aprendizaje en Expresión Corporal, puesto que hay componentes subjetivos que entran en juego y que pueden transformarse en trabas para el desarrollo expresivo.

La evaluación es importante en el proceso creativo, aporta datos que ayudarán a comprobar si se han alcanzado los objetivos planificados o si hay que modificar las estrategias didácticas llevadas a cabo.

También la evaluación debe permitir identificar los elementos que obstaculizan y los que facilitan, desde una mirada amplia, abarcadora y objetiva.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

NIVEL INICIAL	PRIMER AÑO EGB
<p>El cuerpo</p> <p>Conciencia global y segmentada del cuerpo, en movimiento y en quietud.</p> <p>* Los estados del cuerpo: tensión/relajación; acción/reposo.</p>	<p><i>El cuerpo</i></p> <p>* <i>Sensaciones y percepciones globales, exteroceptivas y propioceptivas.</i></p> <p>* <i>Relajación total y diferenciada, en quietud y en movimiento.</i></p>
<p>El espacio</p> <p>* El cuerpo en el espacio, ubicación.</p>	<p><i>El espacio</i></p> <p>* <i>El cuerpo en el espacio personal, parcial y total.</i></p>
<p>El movimiento</p> <p>* Exploración de formas de locomoción: Caminar, correr, saltar, salticar, etc.</p>	<p><i>El movimiento</i></p> <p>* <i>Combinación de formas de locomoción en secuencias de movimiento sencillas.</i></p>
<p>Recursos Sonoros</p> <p>* Emisión sonora y su relación con el movimiento.</p>	<p><i>Recursos Sonoros</i></p> <p>* <i>Emisión sonora: vocal, con objetos y con instrumentos de percusión.</i></p>
<p>Producción Integradora</p> <p>* Producción de movimientos a partir de improvisaciones individuales y en grupos.</p>	<p><i>Producción Integradora</i></p> <p>* <i>Producción de movimientos compartidos en parejas, tríos y grupos.</i></p>

BIBLIOGRAFÍA

- Alexander, Gerda. (1980). *La Eutonía*. Buenos Aires. Paidós.
- Bernard, Michel. (1980). *El Cuerpo*. Buenos Aires. Paidós.
- Calais-Germaine, Blandine. (1988). *Anatomía para el movimiento*. España. Editorial del Autor.
- Denis, Daniel. (1980). *El Cuerpo Enseñado*. Buenos Aires. Paidós.
- Diseño Curricular de la MCBA. (1995). Buenos Aires.
- Diseño Curricular de la Provincia de Neuquén. (1995). *Area Artística*. Neuquén.
- Fauré, Gerard; Lascar, Serge. (1981). *El Juego Dramático en la Escuela*. Madrid. Kapelusz.
- Feldenkrais, Moshe. (1985). *Autoconciencia por el movimiento*. Buenos Aires. Paidós.
- Gardner, Howard. (1994). *Educación Artística y Desarrollo*. Buenos Aires. Paidós.
- Humprey, Doris. (1965). *El Arte de Crear Danzas*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Jaritonsky, Perla; Gianni, Carlos. (1978). *El Lenguaje Corporal en el Niño Preescolar*. Buenos Aires. Ricordi.
- Laban, Rudolf. (1989). *Danza Educativa Moderna*. Buenos Aires. Paidós.
- Penchasky, Mónica. (1978). *La Expresión Corporal en la Escuela Primaria*. Buenos Aires. Plus Ultra.
- Read, Herbert. (1964). *Educación por el Arte*. Buenos Aires. Paidós.
- Stokoe, Patricia; Scachter, Alexander. (1977). *La Expresión Corporal*. Buenos Aires. Paidós.
- ; Harf, Ruth. (1984). *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires. Paidós.
- (1972). *La Expresión Corporal y el Niño*. Buenos Aires. Ricordi.
- (1974). *La Expresión Corporal y el Adolescente*. Buenos Aires. Barry.
- (1987). *Expresión Corporal, Arte, Salud y Educación*. Buenos Aires. Humanitas.
- Willems, Edgard. (1978). *Expresión Corporal, Guía Didáctica para el Docente*. Buenos Aires. Ricordi.
- Willems, Edgard. (1979). *El Ritmo Musical*. Buenos Aires. EUDEBA.

EDUCACIÓN FÍSICA

SUMARIO

FUNDAMENTACIÓN:

DEL ÁREA 171

DEL ÁREA EN LA EDUCACIÓN INICIAL 175

OBJETIVOS:

DE LA EDUCACIÓN FÍSICA 178

DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL 179

CONTENIDOS:

LOS EJES ORGANIZADORES DE LOS CONTENIDOS.

FUNDAMENTACIÓN DE LOS MISMOS 180

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS 185

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS 189

CRITERIOS DE EVALUACIÓN 192

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES 193

BIBLIOGRAFÍA 195

FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA

“... entendemos la Educación Física como la educación del hombre centrada en el cuerpo y su movimiento, y, a través de ellos de los demás aspectos de la personalidad; educación basada en la unidad psicosomática y cuyo fin es conseguir un mejor conocimiento de sí mismo y una adaptación más perfecta al entorno físico y social...”
Benilde Vázquez

La naturaleza corporal del hombre que sustenta su presencia en el mundo y su capacidad de actuar sobre ella de manera inteligente, determinan la necesidad de una Educación Física que conciba al **cuerpo como** una **totalidad** que va mucho más allá de lo meramente biológico y que abarca la esencia misma de lo humano.

A partir del cuerpo -y posteriormente, enriquecido con la progresiva aparición del lenguaje verbal- el niño y la niña encuentran el camino para manifestar su energía vital, expresarse, comunicarse, conocer y conocerse, relacionarse con los otros y con el medio. “El cuerpo -dice Rioux- es saber inmediatamente de sí, experiencia interna de todo conocimiento, el cuerpo sustiene la presencia en el mundo”.

La apropiación del propio cuerpo implica la vivencia, la acción, el movimiento, de allí que la intencionalidad educativa de la Educación Física se orienta hacia el **movimiento humano como conducta motora**. Esta expresión alude a una visión de totalidad del individuo que se manifiesta como un todo en acción en una relación consigo mismo, el mundo y los demás. Cabe destacar por ello la evolución actual de la disciplina puesto que más allá de ocuparse del movimiento en sí orienta su acción hacia el “ser que se mueve” y que a través del movimiento se relaciona.

Reconocer la **importancia de la motricidad** en las etapas de la Educación Inicial y la Educación General Básica, es valorizar las implicancias de la acción, es comprender la verdadera esencia de la infancia y así, respetar la necesidad de los alumnos y alumnas de explorar, experimentar con el cuerpo, descubrir sus posibilidades y limitaciones, adquirir nuevos movimientos, reconocer su disponibilidad motora y evolucionar, progresivamente, a la conquista de su autonomía motriz.

En este sentido, se considera a la Educación Física **como una educación para y por el cuerpo en movimiento**, científicamente concebida y pedagógicamente transmitida que aborda la sistematicidad del movimiento con miras a su concientización, enriquecimiento y progresiva especialización.

Sobre la base de una **concepción actualizada de la Educación Física más amplia, flexible y abarcativa**, deben satisfacerse las necesidades e intereses de movimiento de la infancia y la pubertad, ofreciéndola a través de estrategias metodológicas adecuadas a las perspectivas actuales de los cambios educativos y alejándola de las parcialidades de lo meramente competitivo o ligada a la reproducción de modelos.

Así entonces, desde el mismo momento en que la **intencionalidad pedagógica** se hace presente a través de la criteriosa y fundamentada acción del docente, se puede considerar que se abre un camino específico que no es un complemento sino un saber más que integrado a los otros saberes, responde al planteo totalizador de la enseñanza escolar: **el saber del cuerpo, el saber de sí mismo en la acción.**

La Educación Física debe respetar los saberes previos que poseen los alumnos y alumnas y partir por reconocer la **fundamental incidencia del comportamiento motor en el desarrollo de la personalidad y en la adquisición de las estructuras básicas del pensamiento**, para poder proyectar desde esos saberes situaciones de aprendizaje que encaminen su enriquecimiento.

Debe contemplar las etapas evolutivas de la motricidad, partiendo de una motricidad general en las primeras etapas, hasta una específica y especializada en las siguientes, considerando siempre las diferencias individuales. De esta manera, abarcará la adquisición de praxias en una variedad tal que permita la **conquista de competencias motrices cada vez más precisas y complejas.**

Debe, además, atender a las necesidades motrices e intereses motivacionales de las diferentes edades, así como a las características de los distintos contextos socioculturales en los que se ofrecerá, con el fin de concretar **situaciones de aprendizaje profundamente significativas.** Para ello, deberá incluir **prácticas emergentes** más ajustadas a nuestra época y a nuestro medio, toda vez que se subordinen a la naturaleza de las culturas regionales y locales de la Provincia.

Con relación a ello, la Educación Física pretende responder a aquellos saberes que son socialmente significativos, sin perder de vista la identificación de los que la disciplina reconoce como aportes valiosos para la conquista de una mejor disponibilidad corporal.

Comprendiendo las características de la sociedad tucumana actual con su tendencia en algunas comunidades al sedentarismo y al consumismo tecnológico y en otras, a la obligación temprana de niños y niñas de acceder a la vida laboral y así satisfacer de diferentes modos sus necesidades básicas, la oferta escolar de Educación Física deberá tender a la **conquista de una mejor calidad de vida**, para lo cual aportará:

- la toma de conciencia de los cuidados para con el cuerpo y la salud en un sentido integral.
- el descubrimiento placentero de una actividad física acorde con las posibilidades y capacidades individuales practicable a lo largo de la vida.
- el compromiso por conservar el medio ambiente.

La Educación Física para la Educación Inicial y E.G.B. deberá fundarse en una visión de **totalidad del alumno/a** y **atender a sus componentes motrices tanto como los socio-afectivos y cognitivos**. Debe basar su proceder en la búsqueda de una toma de conciencia reflexiva sobre el propio cuerpo y en una toma de decisión voluntaria sobre el mismo para llegar, a través de estas vivencias y prácticas, a su apropiación, es decir, a hacerlo suyo: **el cuerpo propio, el cuerpo actuado, un cuerpo individualizado**. Basándose en esta unidad psicosomática se destacan como claves: un rico y profundo conocimiento de sí mismo y el ajuste de la capacidad de adaptación al medio físico y social.

Para el cumplimiento de estos criterios básicos la Educación Física apunta a una intervención intencionada y sistemática como un componente más de la oferta educativa escolar, entendiendo al **aprendizaje corporal y motor como objeto educativo**, tal como afirma Lapierre, en paridad con los otros aprendizajes escolares, integrándose y proyectándose los unos con los otros. Las decisiones que se toman con el cuerpo, las formas de relación con el entorno, las actitudes que se adoptan y el compromiso del cuerpo en el aprendizaje llevan a definir esta postura y atento a ésta a respetar la esencia misma de lo humano. "La configuración del proceso educativo integral encuentra en el cuerpo el eje referencial por excelencia para lograr el dominio del mundo y la relación entre los seres", afirma Rioux.

La Educación Física ofrece actividades que permiten **experiencias de calidad, ricas y variadas**, a través de la interacción de los alumnos y alumnas con los **contenidos específicos de la disciplina referidos a la gimnasia, el juego, los deportes y la vida en la naturaleza**.

A partir de estas experiencias se tenderá al desarrollo de una **mejor condición para la utilización del cuerpo y la motricidad** acorde con las exigencias de las diferentes situaciones a la que se deba enfrentar. Esta condición requiere de una ejercitación y adaptación permanentes de las **capacidades físicas y motrices**. A través del **desarrollo óptimo** de dichas capacidades individuales se pretende el logro de la **eficiencia física** entendida como ajuste motor y psicofisiológico de las conductas motrices a las situaciones de los juegos, la vida cotidiana, etc.

El primer escalón para satisfacer las expectativas de una Educación Física con criterios renovados, lo constituye la **reflexión sobre los contenidos curriculares del área y su implementación**. Se partirá de una reconceptualización y jerarquización de los mismos que permita abarcar desde los **movimientos naturales y espontáneos** (propios del desarrollo y de las primeras etapas de la infancia) hasta los **construidos y automatizados (sujetos a objetivos técnicos precisos)** que determinan gestos característicos de las diferentes especialidades **gimnástico - deportivas**. Todo ello **sin descuidar la expresividad del movimiento** que sustenta su presencia desde la esencia misma de la comunicación a través del lenguaje corporal y la intención relacional de la conducta humana.

Ante todos los cambios de la sociedad actual y su carácter eminentemente competitivo, los **juegos** que otrora eran actividad significativa en las clases de Educación Física para la

infancia fueron obligadamente cediendo su espacio a las actividades deportivas (aun a edades muy tempranas) o a tediosas sesiones de curiosos "entrenamientos". Desde otra mirada, pareciera que una suerte de "actividades libres", sin encuadre ni coordinación, bajo una interpretación errónea del juego libre y el descubrimiento han llevado a las clases no sólo a la desvalorización del mismo juego sino a la falta de credibilidad y resultados.

Un replanteo de la realidad actual desde la óptica de una Educación Física escolar pedagógicamente concebida, deberá **clarificar y rejerarquizar la necesaria presencia del juego** dentro de las propuestas de una disciplina que promueve desde sus postulados la creatividad, la comunicación, la participación y el respeto por las individualidades. Toda vez que quede claro que **el juego es un aspecto medular de la Educación Física** deberá atenderse a su revalorización como "categoría vital primaria" en la vida del niño, factor primordial de la socialización e incentivo de la autodeterminación, privilegiándose las propuestas de cooperación y ofreciendo instancias de aprender y recrear todo tipo de juegos motores. "Parte de la tarea del profesor consiste en proporcionar situaciones de juego libre y dirigido en las que intente atender a las necesidades de aprendizaje de los niños. En este papel, puede considerarse al profesor como un iniciador que hace posible el aprendizaje" afirma Janet. R. Moyles.

El **deporte**, con sus valores específicos e insustituibles en las edades posteriores, abarca todos los criterios anteriormente señalados. La riqueza de sus prácticas permite una atención desde lo motriz, lo afectivo y lo social; la búsqueda de la eficiencia en la cooperación; la codificación del sistema de reglas y su verificación; la intercomunicación motriz entre adversarios y compañeros; la trascendencia social de sus prácticas como bien cultural.

La **presencia del deporte en la vida escolar** deberá en todo momento subordinarse a **criterios exclusivamente educativos**, propiciando las prácticas de deportes para todos y abandonando las que fomentan la inclusión de unos pocos de singulares capacidades. Siguiendo las ideas de Domingo Blázquez Sánchez "se pretenderá siempre buscar un deporte para un niño y no un niño para un deporte", teniendo en cuenta, además, desde una perspectiva pedagógica que "deberá ser el deporte el que se adapte al niño y no el niño al deporte".

Considerando la actual preocupación por los **problemas ecológicos**, la **valoración de la naturaleza** de la provincia será uno de los propósitos del área: desde la vivencia placentera y cargada de afectividad de actividades en contacto con otros en el medio natural (incluyendo plantas, animales, cursos de agua, piedras.....) hasta la progresiva toma de conciencia de la necesidad de su cuidado a través de aprendizajes cada vez más específicos y profundos.

En síntesis, la presencia de la Educación Física en el Nivel Inicial y E.G.B. a través de una intervención docente coherente y consustanciada con los principios fundamentales de la transformación educativa tucumana deberá centrarse en la intención de que los alumnos y alumnas lleguen a **conocer su cuerpo**, descubriéndolo y sintiéndolo en la acción; **amar su cuerpo**, valorando su presencia en el mundo, reconociendo sus cambios en el tiempo y asumiendo con naturalidad sus capacidades y limitaciones; **cuidar su cuerpo**, protegiéndolo du-

rante la acción tanto como eligiendo actividades beneficiosas para su salud y el desarrollo óptimo de sus capacidades; **expresarse con el cuerpo** durante y después de la acción, comunicándose verbal y motrizmente e interpretando los mensajes de los otros, perdiendo inhibiciones y procurando respuestas motrices creativas personales y grupales; y, para finalizar, **moverse, desplegar su actividad motriz**, con el objeto de acceder a un rico y dinámico acervo motor que le permita estar disponible para realizar cualquier actividad libremente elegida.

La Educación Física en la Educación Inicial

La Educación Física en la Educación Inicial responderá en un todo a la fundamentación general del área. La historia educativa y particularmente de la educación motriz de los niños, es un devenir que se inicia con los primeros contactos con el mundo y progresa, sin cortes, acompañando toda la vida escolar.

Enfocará su acción en la necesidad de **alentar en los niños el conocimiento del cuerpo y el desarrollo de la motricidad**, desde el estar "a gusto" consigo mismo hasta el "ser capaz de hacer" con el propio cuerpo.

La **conquista de la corporeidad** dependerá no sólo de las actitudes sino de toda la actividad motriz y sensoriomotriz, a través de la cual el niño explora y reorganiza el medio. Acceder al conocimiento del cuerpo propio y del medio que lo rodea significa para el niño enriquecer estructuras mentales que se fueron construyendo a partir de la información que recibió por los sentidos y las relaciones que se establecen con las ya existentes.

Es importante destacar que la Educación Física debe contribuir, en este nivel, al **pase entre la etapa del "cuerpo vivido" y la del "cuerpo percibido"**, dado que durante estas edades de la infancia la posibilidad de maduración de la función de interiorización permitirá avanzar más allá de una imagen visual del cuerpo, registrando sensaciones táctiles y kinestésicas ricas y cada vez más variadas y evolucionando hacia la programación mental de acciones con su cuerpo y en relación con el medio que lo rodea.

Habrá que atender en estos primeros años a una **educación de los sentidos**. Los niños accederán (desde las posibilidades de los aprendizajes de la edad), a una atenta selección de los estímulos y a una progresiva autoorganización que le permitirá responder a los requisitos del entorno.

Debe recordarse que la actividad motriz ocupa un papel muy importante en la Educación Inicial ya que la toma de conciencia del cuerpo, la capacidad de situarse espacialmente, la elaboración del tiempo y la lateralidad en una dinámica relación con los objetos y los demás, constituyen la **base de todos los aprendizajes**.

No puede dejarse de lado en estas consideraciones la importancia de la corporeidad -es decir el saber del cuerpo- como núcleo central de la personalidad y la carga afectiva que para todo niño tiene el saber qué puede hacer con su cuerpo.

Atendiendo a que el niño, como toda persona humana, depende, desde el nacimiento,

del medio y del vínculo que lo une a él, toda la relación afectiva de contacto con su madre, las caricias, los juegos, lo ponen en una situación de feliz relación consigo mismo, de placentera aceptación de sí y de creciente seguridad en la acción.

Ante esto, será de vital importancia que **el docente establezca una relación tanto de aceptación como de aliento de un vínculo positivo** con sus alumnos. Así, partirá de la propia aceptación de su corporeidad como de la certeza de que un clima de confianza, permisivo y seguro constituye la base de toda educación por el movimiento.

En una postura totalmente opuesta, suele observarse en la realidad una gran desvalorización en las propuestas que se ofrecen desde la disciplina y hasta se ha llegado a suponer que dada la naturaleza de la motricidad, un tiempo de juego libre reemplaza lo que un espacio especialmente organizado puede conseguir.

Si bien queda anteriormente expresado que esta etapa es, en particular, de un fuerte peso madurativo y natural, nada mejor que un docente conocedor, responsable y preparado para encauzar los aprendizajes motrices, enriqueciéndolos y profundizándolos.

La Educación Física deberá atender a todas estas premisas y ofrecer situaciones en las que los niños avancen hacia la conquista de su **autonomía motriz y logren, a través del lenguaje corporal, expresarse y comunicarse con los otros.**

Partirá de los movimientos espontáneos del niño considerando que ésta es la etapa de mayores adquisiciones motrices básicas de toda la vida y **tenderá al desarrollo funcional** ya que éste es el verdadero interés de la etapa, evitando promover una motricidad específica que excede el interés natural del niño.

Las actividades deberán respetar el fuerte contenido lúdico que está presente en todos los momentos de la vida del niño ya que **el juego es el medio de aprendizaje por excelencia de la infancia.** "La actividad lúdica es fundamental en el niño. Para él todo es pretexto de juego y no hay ocupaciones por muy arduas que sean que no puedan servir de motivo para el juego" H. Wallon.

A través del juego con otros, el niño abandonará progresivamente el egocentrismo y se encaminará, entre conflictos, confrontaciones y acuerdos a un comportamiento cooperativo en el que buscará la unión de fuerzas con sus compañeros para el logro de un objetivo común.

Dentro de las **actividades en la naturaleza** el docente deberá encontrar, acorde con las variables de los contextos institucionales en los que se desempeñe, la posibilidad de ofrecer diferentes opciones.

Se atenderá en principio a la necesidad de realizar las actividades físicas en contacto con el medio natural, en espacios aireados, limpios, al aire libre y en lugares luminosos. El niño de la Educación Inicial necesita ampliar progresivamente sus espacios, de manera que en un segundo momento se deberán proponer las actividades en diferentes lugares, un parque, una plaza, en los que la variabilidad del terreno y de los elementos naturales que en él se encuentran signifiquen tanto un reto como una aventura maravillosa a emprender. En todos estos casos, como así también en las excursiones y paseos deberá propiciarse un encuentro afecti-

lo con el medio natural orientándolos en el desarrollo de hábitos para su protección.

Se incluyen las **actividades acuáticas** dentro de este planteo de diferencias en las posibilidades institucionales. Se alienta a reconsiderar el valor que para el niño tiene el contacto con el agua. Este medio atractivo, placentero y a la vez extraño, ofrece la posibilidad de singulares experiencias motrices concomitantes con un sinnúmero de sensaciones táctiles, olfativas y kinestésicas que constituirán nuevos conocimientos y nuevos problemas a resolver.

A pesar de las dificultades (muchas veces administrativas y otras veces materiales) para realizar tanto actividades en la naturaleza como acuáticas y dada la riqueza natural casi espectacular del medio tucumano, se deberá intentar su organización con convicción. Para las primeras, a partir de excursiones, salidas de media o de una jornada. Para las segundas, teniendo en cuenta el rigor y la extensión del período cálido en la provincia, partir de juegos con agua, una "piletita", hasta la posibilidad de acercarse a un natatorio toda vez que cumpla con las estrictas condiciones de higiene y seguridad que los niños requieren.

OBJETIVOS DEL ÁREA

- Satisfacer la natural necesidad de movimiento que implica la posibilidad de madurar, crecer y vincularse con el mundo.
- Acrecentar y mantener el estado de buena salud como requisito fundamental para una mejor calidad de vida.
- Detectar carencias y prevenir posibles interferencias en el desarrollo normal de los alumnos y las alumnas, tanto desde el punto de vista anátomo-funcional y perceptivo-motriz, como desde el afectivo-social.
- Propiciar situaciones que posibiliten la adquisición de una amplia gama de experiencias motrices relacionadas con el movimiento natural, la expresión en el movimiento, la gimnasia, el juego, los deportes, y las actividades en la naturaleza.
- Promover actividades referidas a la gimnasia, el juego y los deportes con un fuerte acento en la socialización y que en respuesta a preferencias personales puedan ser proyectadas hacia el tiempo libre.
- Favorecer el desarrollo de la habilidad para la actividad física específica y para la resolución eficiente de situaciones de la vida cotidiana.
- Propiciar la integración de hábitos posturales, motrices, sociales, de higiene personal y de organización.
- Fomentar la espontaneidad, la expresión y la creatividad en todas las manifestaciones motrices.
- Favorecer la construcción de la identidad personal a través del conocimiento del cuerpo y sus producciones.
- Desarrollar la capacidad de evaluación y valoración de sí mismo y de los demás como bases ciertas para una sana autoestima.
- Promover la internalización de un conjunto de actitudes positivas hacia el medio ambiente participando en actividades que se desarrollen en contacto directo con la naturaleza.
- Promover el placer por el movimiento y el uso del capital motor como un modo de contrarrestar la tendencia al sedentarismo que caracteriza la mecanización del mundo actual.
- Contribuir al control emocional y promover a través de las actividades físicas conductas de reflexión sobre el hacer; respeto y responsabilidad para consigo mismo, los demás y los objetos y solidaridad en el vínculo con los otros.
- Favorecer el pasaje por los estadios del pensamiento asegurando adecuadas experiencias motrices.

Objetivos de la Educación Física en el Nivel inicial

- Construir una imagen corporal que facilite el control de sí mismo utilizando las habilidades perceptivas en la exploración del cuerpo.
- Desarrollar los patrones básicos de movimiento propios de la etapa a partir de experiencias de exploración y descubrimiento.
- Incorporar al acervo motor movimientos específicos tendientes a mejorar la eficiencia de la motricidad básica, toda vez que signifiquen una contribución a la funcionalidad de los movimientos utilitarios de esta etapa.
- Reconocer las características de los objetos y desarrollar habilidades de prehensión y manipulación.
- Explorar tiempo y espacio y sus relaciones a partir de los movimientos naturales individuales o con otros y la manipulación de los objetos.
- Desarrollar confianza en sí mismo, descubriendo progresivamente capacidades y limitaciones en la actividad motriz.
- Desarrollar la capacidad de comunicación por el cuerpo, el gesto y el movimiento.
- Controlar progresivamente la pulsión motriz y afectiva en el desarrollo de la actividad física.
- Responsabilizarse frente a sí mismos, los objetos y los demás, atendiendo a los cuidados de su cuerpo y el de los otros.
- Adquirir hábitos de respeto y cooperación y la valoración de la tarea propia y la ajena.
- Desarrollar la capacidad lúdica, poniendo en acción imaginación y creatividad tanto en juegos individuales como colectivos.
- Buscar respuestas personales a problemas de movimiento.
- Progresar en la adquisición de hábitos relacionados con las actitudes corporales, con la seguridad, la salud y la higiene personal, así como en los de orden y organización relacionados con la tarea.
- Aplicar las adquisiciones motrices en el juego, la expresión y la ejecución de tareas de la vida cotidiana.
- Experimentar un encuentro afectivo con los elementos de la naturaleza (vida animal, vegetal, topografía...) tendiendo a una toma de conciencia sobre el valor de su cuidado.
- Experimentar un acercamiento positivo al medio acuático y sus particulares posibilidades.

CONTENIDOS

Los Ejes organizadores de los Contenidos

Fundamentación de los mismos

En cada una de las clases en las que un docente y un grupo de alumnos/as se encuentran para compartir una experiencia de Educación Física, se plantea una **situación educativa**.

¿ Por qué es educativa ? Porque:

- está coordinada por un "adulto mediador"(Pierre Vayer).
- hay una clara intencionalidad de enseñar.
- se ajusta a los intereses, necesidades y posibilidades del grupo.
- otorga una importancia fundamental a la acción, al desarrollo del movimiento.
- ofrece un medio rico y variado que alienta y moviliza el deseo de participar.
- otorga un lugar preponderante a la decisión y elaboración de los niños.
- implica también un aprendizaje del docente.

Acorde con este planteo, en todas esas situaciones educativas puede apreciarse a un alumno/a en acción, a un alumno/a que pone en juego todo su capital motor y por lo tanto, es susceptible de realizar aprendizajes motrices en el pleno sentido del término.

Para la Educación Física, esos aprendizajes giran alrededor de las conductas motrices y el juego, acciones que por su índole particular constituyen el hacer diario de los alumnos y son, especialmente en las primeras etapas de la infancia, el modo de expresión de **la vida misma**.

El niño salta, trepa, juega, se ríe, disfruta, regaña, explora, descubre, conoce...y todo ésto al unísono, es decir, que todas estas conductas se manifiestan integradamente como una totalidad en acción.

Este planteo requiere de la Educación Física una reconsideración de cierta postura tradicional frente a la valoración de la manifestación del alumno/a como totalidad. Pone un llamado de atención frente al equilibrado y particular peso que cada uno de los aspectos del accionar motriz tiene para el mismo, tanto sea en las diferentes etapas evolutivas como en distintas situaciones vividas.

La presentación de los contenidos de la Educación Física -es decir los **saberes corporales, lúdicos y motrices**- en una distinción entre **conceptuales, procedimentales y actitudinales** es el comienzo de aquella reconsideración.

La Educación Física de alguna manera ha pretendido hacer referencia a ellos desde hace algunos años (al menos en los planteos teóricos). Desde esta perspectiva, todos aquellos contenidos se hacen objeto de enseñanza ya que conllevan la clara intencionalidad del docente a la que se hace referencia desde el concepto de situación educativa.

Por ejemplo, frente a una situación deportiva, siempre se ha tratado de promover con mayor o menor interés: la adquisición o ajuste de habilidades motrices tanto locomotivas como

manipulativas, la capacidad de elaborar estrategias con compañeros de equipo, la posibilidad de conocer las reglas del juego y aún arbitrar los propios partidos y finalmente, la toma de conciencia del valor ético del juego limpio, llegando en algunos deportes como el Rugby Infantil a la organización de un "tercer tiempo" como manifestación de camaradería. En esta breve enunciación se pueden apreciar los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Pero lejos de suponer que éste es solamente un novedoso planteo pedagógico, la Educación Física debe reconocer que significa un gran aporte para la jerarquización del área y un llamado de atención sobre el aspecto justo en el que se debe depositar la intencionalidad del docente. Para ello, deberá reordenar no sólo los tiempos que otorgará al desarrollo de cada uno de éstos contenidos dentro del planeamiento y de la misma clase, sino también analizar las estrategias adecuadas para presentarlos y desarrollarlos.

Lo importante, y que se plantea como real desafío, es presentar situaciones educativas que impliquen una organización de los saberes en los que se integren e interactúen conceptos, procedimientos y actitudes.

En el Diseño Curricular de la jurisdicción se pone el acento en los cambios que la apropiación de estos contenidos va a producir en los alumnos y alumnas a lo largo del proceso de formación.

Esto de ninguna manera desmerece la importancia que, por ejemplo, tienen la Gimnasia y los Deportes como bienes culturales y menos aún, lo deseable y beneficioso que significa el hecho de que los alumnos los aprendan y practiquen. Pero son posibles de aprender - y de hecho esto sucede - en los ámbitos muy particulares en los que cada uno de estos constructos culturales se desarrollan en la sociedad (clubes, institutos, federaciones), aún como verdaderas sub-culturas: con sus códigos, sus normas, intereses, connotaciones socioeconómicas y políticas, y en los cuales la atención no siempre -o casi nunca- se centra en la persona.

Este modelo es a menudo peligrosamente transferido al ámbito de la educación, espacio en el que interesa prioritariamente la persona y su proceso de formación, para lo cual toma de aquellos bienes culturales sus rasgos y valores esenciales como los ingredientes necesarios para el crecimiento personal. De otra manera, se caería en el error de creer, por ejemplo, que los alumnos que más crecieron personalmente son los que jugaron mejor en el deporte que fijó el programa, cuando esto es sólo una parte, un reduccionismo de las aspiraciones educativas y un fiel reflejo de lo que significa transferir modelos extraños o poco claros al ámbito de la educación.

Dada la situación por la que atraviesa el mundo actual (a la cual no es ajena nuestra sociedad) el aporte de la Educación Física consiste, tal como se expresara desde la introducción del Diseño, en todas las acciones que a través de la actividad física intencionalmente administrada, ayuden a los alumnos/as a ser personas saludables que operen con eficiencia en el medio físico y social, desarrollen su inteligencia práctica y participen activamente en la conservación del medio ambiente como factor básico para una mejor calidad de vida.

Como consecuencia de estas reflexiones, se intenta llegar en el Diseño Curricular de la jurisdicción a una organización de los contenidos que:

- responda a la segunda etapa de especificación: la jurisdiccional.
- atienda al significado, es decir, al "sentido" con que el área aporta sus contenidos particulares a través de una intervención docente centrada en el proceso de formación del ciudadano.

El Diseño Curricular presenta los contenidos organizados en **ejes interbloques** que sugieren una estructura temática que parte de la intencionalidad que sobre el cuerpo y el movimiento tiene la Educación Física de niños y jóvenes y a la cual pueden aportar contenidos de diferentes bloques.

Teniendo en cuenta estas consideraciones se acuerda:

- Definir al propio cuerpo, como aspecto medular alrededor del cual giran los intereses de los alumnos: **su propio mundo y el mundo exterior.**
- Buscar un grupo de temáticas que representen los intereses del alumno a lo largo de la vida: desde la Educación Inicial hasta la terminación de la Polimodal.

Se definen los siguientes **EJES**:

- + *El propio cuerpo*
- + *El cuerpo, los objetos y los demás*
- + *El cuerpo y el medio natural.*

Eje Organizador: EL CUERPO PROPIO

Este eje sustenta la idea de que toda la intencionalidad de la intervención docente en Educación Física debe considerar como prioridad los importantes beneficios que la actividad brinda para "el propio cuerpo" de cada persona.

Todas las ofertas del área deben respetar este principio básico. Desconocerlo, implicaría inevitablemente negar el concepto de cuerpo-persona-totalidad y redundaría para la Educación Física tanto en una desvalorización del área (en un activismo); como en las imprecisiones que encaminan su acción hacia otros entusiasmantes propósitos (el exitismo, el campeonismo).

Ninguna actividad planteada con perspectivas estéticas, masivas, técnicas o competitivas, ninguna metodología, política o propósito debe desconocer o postergar esta prioridad que centraliza lo personal, que tiene que ver con la identidad, con las propias aptitudes, con la corporeidad y la salud.

Sintéticamente, el Eje **El cuerpo propio** implica los contenidos que se relacionan con:

- * La estructuración del esquema corporal.
- * El desarrollo de las capacidades.
- * El desarrollo de la habilidad.
- * El cuidado de la salud.

Eje organizador: EL CUERPO, LOS OBJETOS Y LOS DEMÁS

Este eje sustenta la idea de que, desde la perspectiva de la intervención docente y siempre a partir de las aptitudes personales, los alumnos y las alumnas deben desarrollar su capacidad de relacionarse con los objetos del entorno y con sus semejantes a través de las acciones del cuerpo.

Caracterizan este eje: la utilización de los objetos, el sentido que éstos tienen para el niño, sus características, la finalidad de su empleo en el dominio del espacio, el ajuste de la acción a las variadas posibilidades que ofrecen: tiempo, distancia, dirección, impulso, oposición y el juego de alternancias e intercambios comunicacionales con otros que prioricen el pasaje del conflicto al consenso a través de la actividad corporal.

Si bien el manejo de los objetos no requiere siempre la presencia de "los otros", el hecho de incluirlos en el mismo eje denota el enfoque fuertemente social que se desea imprimir a la disciplina. La propuesta es que, salvo en los casos en que fuera absolutamente necesario o imposible, toda la actividad implique algún tipo de comunicación con los demás. Aún en las actividades aparentemente de fuerte contenido individual (como las atléticas, gimnásticas, natación...), el otro aparecerá, alternativamente, en sus roles de compañero, observador, adversario, juez, cuidador, ayudante.

Así organizados, los contenidos permiten una mayor plasticidad y riqueza en las respuestas a los problemas de movimiento, por la variedad de dificultades que éstos implican en la combinación de distancias, direcciones, tiempos y trayectorias de personas y objetos jugando dinámicamente en el espacio. Se exige así, de manera progresiva, el ajuste del propio cuerpo al reto de las distintas situaciones.

Asimismo, se ven multiplicadas las oportunidades para desarrollar actitudes positivas en relación con los demás tales como la solidaridad, la cooperación, el respeto por las normas -desde las sencillas de los primeros juegos hasta las complejas del deporte-, la creatividad, el producir en equipo, etc.

En este eje se incluyen contenidos de la gimnasia, los deportes y el juego. La selección de los mismos a nivel institucional depende de una serie de consideraciones tales como las posibilidades espaciales y económicas y hasta las exigencias del medio. Pero de ninguna manera debe perderse de vista la prioridad que implica el alumno, el respeto por su persona y las reales posibilidades y limitaciones de su cuerpo como así también qué es lo que en esencia se espera de él.

Eje organizador: EL CUERPO Y EL MEDIO NATURAL

El hecho de separar las actividades que pertenecen a este eje de las del anterior se debe a que la Educación Física cuenta en su historia disciplinar con actividades que se desa-

rollan en estrecho vínculo con el medio natural, e incluso, en antagonismo con las variadas dificultades que ofrecen los elementos de la naturaleza, constituyendo así un singular desafío para la persona (escaladas, canotaje, campamentos, cross country, etc).

El desarrollo de estos contenidos específicos permite a los alumnos incorporar un conjunto de técnicas y habilidades que les permitirán desempeñarse con eficiencia en el medio natural, disfrutarlo y realizar gratificantes experiencias de vida comunitaria. Asimismo, se promoverán hábitos saludables de contacto con la naturaleza transferibles al tiempo libre como un modo más de enriquecer su calidad de vida.

En este interjuego con el medio natural, el hombre se ha convertido en un creciente destructor de su propio habitat. Las agresiones del hombre hacia el medio se han vuelto sobre sí mismo y hoy nos encontramos con una realidad en la que el mundo agrede permanentemente y sin compasión el cuerpo de sus habitantes, minando su calidad de vida, sin comprender que esa dimensión corporal es la que determina su presencia en el mundo.

Es necesario un proceso de revalorización y concreción de propósitos específicos a lo largo de todo el sistema educativo que permita ir desde la vivencia a la comprensión y la incorporación de hábitos y actitudes positivas hacia el medio natural que se proyectarán en el futuro hacia la formación de agentes activos y multiplicadores del compromiso por conservar el medio ambiente, requisito insoslayable para una mejor calidad de vida. "El ser humano es a la vez obra y artífice del medio que lo rodea, el cual le da sustento material y le brinda la oportunidad de desarrollarse intelectual, moral, social y espiritualmente", tal como se expresa en la Conferencia de las Naciones Unidas de 1972.

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

EL CUERPO PROPIO

Contenidos Conceptuales	Contenidos procedimentales
<p>El cuerpo. Sus partes. Tamaño. Forma. Peso. Partes duras y blandas.</p> <p>Possibilidades y limitaciones del cuerpo en forma global y segmentaria. Tensión y relajación. Reposo y movimiento.</p> <p>El cuerpo y su expresión en el juego y la actividad cotidiana.</p> <p>Las posturas básicas del cuerpo.</p> <p>El cuerpo y sus funciones: respiración, circulación, transpiración.</p> <p>El espacio propio. Espacios próximos. Posiciones. Direcciones.</p> <p>El tiempo: velocidad, duración. Secuencias de movimiento.</p> <p>Los cuidados del cuerpo. Hábitos higiénicos. Medidas de seguridad antes, durante y después de la actividad física. Alimentación.</p>	<p><i>Exploración y reconocimiento de las características del cuerpo, su tamaño global y parcial, límites y texturas. Las partes duras y las partes blandas</i></p> <p><i>Reconocimiento del uso global y segmentario del cuerpo que incluya actividades facilitadoras de la percepción del dominio lateral.</i></p> <p><i>Coordinación y control corporal en actividades y juegos individuales tendientes al conocimiento de las posibilidades y limitaciones del cuerpo en movimiento, tales como movimientos locomotivos y no locomotivos (girar, caer, sacudir, apoyar, rolar...).</i></p> <p><i>Exploración de la equilibración y reequilibración del propio cuerpo en experiencias variadas con ojos abiertos o cerrados.</i></p> <p><i>Exploración y control del cuerpo en reposo a través de la identificación de sensaciones de tensión y relajación (global y segmentaria). Exploración de movimientos inhibitorios.</i></p> <p><i>Exploración del espacio propio y los límites del cuerpo a través de actividades de contacto con el suelo, extensiones, agrupamientos...</i></p> <p><i>Exploración de las diferentes posturas del cuerpo, desde el contacto con el suelo hasta "en el aire".</i></p> <p><i>Exploración de los puntos del espacio con relación al propio cuerpo: arriba-abajo; delante-detrás; a un lado y a otro a través de movimientos segmentarios variados.</i></p>

	<p><i>Exploración de referencias espacio-temporales relacionadas al uso del cuerpo: largo-corto; cerca-lejos; rápido-lento.</i></p> <p><i>Creación y recreación de juegos individuales referidos al propio cuerpo.</i></p> <p><i>Apreciación y exploración de las respuestas del cuerpo frente a la actividad física: modificaciones del pulso cardíaco, respiratorias, transpiración...</i></p> <p><i>Práctica de hábitos higiénicos y de medidas de seguridad referidas al cuidado del cuerpo antes, durante y después de la actividad física.</i></p>
--	--

Eje: EL CUERPO, LOS OBJETOS Y LOS DEMÁS

Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales
<p>El cuerpo y sus posibilidades en su interrelación con los objetos y los otros: manipuleo, locomoción.</p> <p>Diferencias y semejanzas con el cuerpo y los movimientos de los otros. Los cuidados para con el otro.</p> <p>Las características de los objetos manipulables y de los aparatos.</p> <p>El juego. Jugar solo y jugar con otros. Acuerdos. Roles.</p> <p>Juegos inventados y juegos aprendidos.</p> <p>Tiempo de juego y tiempo de actividad.</p> <p>Espacio de juego. Espacios de acuerdo con el rol.</p> <p>La consigna y la regla.</p> <p>La regla como marco del jugar. El turno. La rotación.</p>	<p><i>Exploración del espacio reducido y total a través de actividades de desplazamiento.</i></p> <p><i>Ajuste de los desplazamientos utilizando la orientación; las posiciones en el espacio (adentro, afuera; arriba, abajo; adelante, detrás; a un lado, al otro; en el centro, en los extremos; agrupado, disperso) y las direcciones (hacia adelante, hacia atrás; hacia arriba, hacia abajo; hacia un lado, hacia el otro; alrededor; hacia el centro; esquinas).</i></p> <p><i>Manipuleo de pequeños elementos convencionales (pelotas, bolsitas, aros...) y no convencionales (tubos, envases, cajas...) reconociendo las características particulares de los mismos y sus posibilidades.</i></p> <p><i>Exploración del lanzamiento con variantes con dos o una mano.</i></p> <p><i>Exploración de la recepción con variantes. Búsqueda de anticipación en la trayectoria del objeto.</i></p>

	<p><i>Exploración del pase y recepción con manos y pies con un compañero en posición fija.</i></p> <p><i>Exploración de la puntería con objetos diversos, con acción del propio cuerpo o con objetos intermediarios en blancos fijos a diferentes alturas.</i></p> <p><i>Control progresivo de la equilibración y la reequilibración a través de actividades que incluyan tanto aparatos y/o elementos variados como diseños espaciales.</i></p> <p><i>Exploración de distintas formas de trepa, suspensión y balanceo sobre aparatos diversos y en distintos planos.</i></p> <p><i>Aplicación de los esquemas motores básicos de acuerdo con los requerimientos de las actividades y los juegos.</i></p> <p><i>Identificación y asunción de roles en los juegos.</i></p> <p><i>Aplicación y ajuste progresivo de las habilidades motrices a los requerimientos de los juegos en masa, por bandos, con o sin refugios, con prisioneros y rescate, con variedad de consignas y roles definidos.</i></p> <p><i>Participación en juegos y rondas populares infantiles y tradicionales tucumanas.</i></p> <p><i>Creación y recreación de juegos grupales.</i></p>
--	---

Eje: EL CUERPO Y EL MEDIO NATURAL

Contenidos conceptuales:	Contenidos procedimentales
<p>El valor del medio natural para la salud en relación con la Educación Física.</p> <p>Las excursiones y campamentos como un modo de convivir con la naturaleza.</p> <p>El medio acuático. Posibilidades. Riesgos.</p>	<p><i>Exploración de las posibilidades de trepamiento, suspensión y balanceo utilizando elementos naturales.</i></p> <p><i>Exploración y combinación de acciones motrices sorteando obstáculos en el medio natural.</i></p> <p><i>Utilización adecuada de instalaciones y materiales empleados en la actividad física para evitar riesgos.</i></p>

	<p><i>Participación en tareas comunitarias de mantenimiento e higiene del entorno natural: el jardín, el parque, el "fondo", la plaza, etc.</i></p> <p><i>Participación en actividades en la naturaleza, tales como excursiones y campamentos de un día sin pernocte.</i></p> <p><i>Exploración de actividades relacionadas con el medio natural: caminatas, reconocimiento del espacio natural, etc.</i></p> <p><i>Juegos con y en el agua.</i></p> <p><i>Exploración de posibilidades de adaptación al medio acuático, tales como: respiración, equilibrios, desplazamientos, flotación, inmersión.</i></p> <p><i>Exploración de posibilidades de acceso al agua en distintas posiciones.</i></p>
--	---

Debe aclararse la opcionalidad de las actividades acuáticas dada su dificultad de implementación atento a las posibilidades institucionales y sus características especiales en cuanto a espacios y materiales. No obstante ello se sugiere promover su concreción ya que constituyen una interesante experiencia para los niños y una necesidad avalada por la rigurosidad del clima tucumano.

Contenidos actitudinales
<ul style="list-style-type: none">• Disfrute de la actividad motriz y lúdica.• Confianza en sí mismo y reconocimiento de posibilidades de acción.• Valoración del trabajo corporal propio y de los otros.• Disposición al movimiento natural y expresivo.• Respeto por normas, consignas y reglas.• Aceptación del turno para la actividad y el mantenimiento del grupo de trabajo.• Reconocimiento del ganar, perder y "hacer trampa" en los juegos.• Aceptación de las diferencias con los otros evitando la discriminación.• Compromiso con el cuidado del cuerpo y el medio ambiente.• Progresivo autocontrol durante la actividad física y motriz.• Disfrute de la actividad física en la naturaleza y en el agua.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

La Educación Física en la Educación Inicial deberá ofrecer a los niños/as un espacio singular que organice con intencionalidad educativa la actividad más representativa de esta etapa de la vida: el juego.

A partir de esta actividad que desarrolla naturalmente desde el nacimiento y que ocupa la mayor parte de su vida, el niño se conoce a sí mismo y se encuentra con su entorno.

La fuerte pulsión motora (entendida como energía vital) generada en y desde el juego, caracterizada por conductas motrices de la índole más variada y por un singular impulso propio (es decir, más allá de toda sugerencia del adulto) encuentra en el medio y los objetos el factor movilizador por excelencia.

Las experiencias de contacto con los objetos del entorno le permite, además de acercarse al conocimiento de las características de los materiales, sus posibilidades y funciones, el reconocimiento de sí mismo en la búsqueda de una toma de conciencia de su cuerpo, sus posibilidades y limitaciones.

La observación de grupos de niños en juegos libres permite asegurar el valioso aporte de esta actividad para la infancia, comprobándose el alto grado de curiosidad, capacidad creativa, variabilidad motriz y representativa que se "ponen en juego" durante los mismos. Todo esto está presente tanto en la actividad individual o solitaria como en las propuestas colectivas que suelen generarse.

El juego brinda a los niños situaciones en las que pueden practicar destrezas físicas y habilidades mentales, ejercitándolas tantas veces como sea necesario para adquirir confianza y dominio.

El placer, la alegría, la emoción a veces desbordante durante el juego libre tanto como la riqueza de sus manifestaciones, generan en el adulto un particular interés ya que durante él se revela el maravilloso mundo de acción de la infancia. Dicen Piers y Landau que el juego "desarrolla creatividad, competencia intelectual, fortaleza emocional, estabilidad y ... sentimientos de júbilo y placer: el hábito de **estar a gusto**".

El planteo educativo del juego invita a generar situaciones para que el niño reaccione ante ellas, por lo que es de vital importancia atender a los siguientes aspectos:

- resignificarlo para la Educación Física.
- generar dentro de la clase espacios permisivos para su desarrollo.
- crear espacios concretos especialmente diseñados para alentarlos dentro de la misma institución o buscándolos en parques y plazas.

Será a través del juego que el docente encamine los aprendizajes de los contenidos específicos del área y referirá su hacer al aspecto funcional de la acción ya que éste es el interés propio de la etapa, promoviendo la liberación de la motricidad natural de los niños y acompañándolos en su maduración y control.

La predisposición natural al juego hace que el cuerpo se halle estimulado y activo. Esto

"motiva y reta " a los jugadores tanto a dominar lo que conoce y le resulta familiar como a responder a lo nuevo, a lo no familiar en términos de buscar información , ejercitar destrezas, conocer, esforzarse, etc.

Uno de los problemas fundamentales es si se les permitirá a los niños un juego libre o dirigido. Con relación a ésto, es importante destacar que el pensar en un juego libre, es decir, en la oportunidad de explorar e investigar su cuerpo, materiales o situaciones a partir de la acción propia o compartida, puede dar lugar a una situación de aprendizaje posterior más profunda e interesante coordinada por el docente que a su vez enriquezca nuevos momentos de libertad.

De esta manera queda explicitado que también en la Educación Física el aprendizaje es espiralado, en el que cada vez se amplían más las experiencias y se profundiza en el dominio de determinadas destrezas.

Con relación a lo expresado y considerando al docente como facilitador e iniciador de aprendizajes, su rol fundamental será tanto el de permitir aprendizajes como proporcionar los recursos necesarios para los mismos. El rol del docente se fundamentará en la oferta de situaciones de juego libre y dirigido en las que intentará atender y entender las necesidades de los niños. Será, por lo tanto, un iniciador. Paralelamente deberá observar qué es lo que el niño ha aprendido (es decir, evaluar, investigar) para proseguir en él sostenimiento y la ampliación de su interés tendiente a una posterior profundización.

Es deseable recordar que el juego permite que los adultos, los docentes perspicaces y formados, reciban de los niños información sobre sus conocimientos, necesidades y habilidades y construyan en torno a ello nuevos caminos para la planificación.

Dado que queda expresado que el juego es potencialmente un excelente medio de aprendizaje y que siempre está condicionado por el entorno, los materiales o contextos en los que se produce, será deseable que su presencia en la escuela se organice de un modo diferente en su encuadre y significación del practicado en la casa u otros espacios. De este modo todos, y en particular los padres, tenderán a revalorizarlo y promoverlo, inclusive participando activamente en momentos distendidos de juego con sus propios hijos.

Finalmente, ya que el juego se busca en todas las edades por placer y disfrute, genera una actitud cordial hacia la vida y el aprendizaje. Es interesante remarcar siguiendo las expresiones de Brunner : "La característica principal del juego -tanto de niños como de adultos - no es su contenido sino su modo. El juego constituye un enfoque de la acción, no una forma de la actividad".

El docente atenderá en sus clases a la presencia de una variedad de objetos no convencionales (envases de todo tipo, tubos de cartón, cajas, tarros, telas, etc.) y convencionales (pelotas, aros, pompones, bolsitas, discos, etc) que incite a los niños y niñas no sólo a un reconocimiento de los mismos sino de las posibilidades que aquellos ofrecen para el movimiento. Se atenderá así a la importancia que ellos tienen para la percepción y la elaboración de las nociones espaciales y temporales.

La actitud del docente permitirá a los niños diferenciar progresivamente los momentos y espacios de juego libre de los de movimiento sistematizado y su intervención se basará fundamentalmente en la construcción de un clima de seguridad, contención, aliento y respeto no sólo por los tiempos individuales sino por las diferencias.

Otro de los aspectos a tener en cuenta en el desarrollo o la finalización de las sesiones de Educación Física es la oportunidad que el grupo y cada niño o niña en particular tendrá para verbalizar las experiencias vividas, así como reflexionar sobre las mismas. En muchas ocasiones la posibilidad de utilizar el espacio gráfico les permitirá evocar individual y grupalmente las actividades realizadas y luego compartirlas con la totalidad de la sala.

A modo de síntesis, el docente deberá recordar:

- que el observar a su grupo, sus modos de acción individual o colectiva, sus respuestas afectivas frente a la actividad y los otros, sus preferencias y dificultades, es el mejor camino para conocerlos y en tanto ello, intervenir oportunamente en sus aprendizajes.
- que la mejor manera de encarar los aprendizajes es partir de los intereses de los niños, sus saberes previos y la adecuación a los contextos donde se desarrolla la actividad.
- que es importante reflexionar sobre el equilibrio que debe primar entre los intereses motrices de los niños y lo que el docente sabe que ellos necesitan para enriquecer sus aprendizajes.
- que no debe desvalorizar la capacidad motriz de esta etapa, así como la condición de niños y niñas para reflexionar sobre sus aprendizajes, los conocimientos que posee sobre sí y sobre el mundo aprovechando todas las situaciones que se presenten para ello.
- que su capacidad docente, sus conocimientos y su respeto por niños y niñas lo guiarán para intervenir ofreciendo consignas claras, abiertas y oportunas que enriquezcan las situaciones, alienten a la resolución de las mismas y mejoren la calidad de los movimientos infantiles.
- que el ejercicio de una creciente autonomía es inherente a los postulados de la Educación Inicial y la Educación Física ofrece oportunidades riquísimas para ello, tanto sea en actividades individuales de exploración y descubrimiento como en la aplicación de estrategias de recorridos y tareas rotativas participando en pequeños grupos.
- que la maestra y el profesor de Educación Física (si lo hubiera) constituyen un equipo indisoluble que trabaja integradamente en el planeamiento y la puesta en marcha de todas las acciones referidas al aprendizaje de los niños y niñas.
- que, finalmente, un docente que disfrute alegremente de la actividad física creará un clima agradable, comprometido y saludable para el aprendizaje.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Consideraciones generales:

La evaluación en la Educación Inicial deberá:

- Considerar, a partir de un cotejo con las etapas de evolución de la motricidad básica, el estado real de maduración y desarrollo de la motricidad del grupo y de cada niño.
- Analizar la disposición de los niños a la actividad física, sus experiencias previas, sus oportunidades de acción y de estimulación, incluso en el medio familiar.
- Apreciar la vinculación afectiva del niño con la actividad física.
- Realizar un seguimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje motor, interviniendo en la mejora de la calidad del movimiento y ofreciendo a los niños oportunidades de reflexionar sobre ellos.
- Organizar un registro de conductas que reflejen el perfil motor de cada niño con relación a la actividad, su estado de desarrollo y sus características posturales y pedigráficas.
- Organizar, a partir de dicho registro, la información correspondiente a los padres.

Al finalizar la Educación Inicial los niños y niñas podrán:

- ** Expresarse con naturalidad a través del cuerpo y del movimiento, manifestando su creciente capacidad creativa.
- ** Disponer del conocimiento del cuerpo, sus partes, sus funciones, su capacidad de movimiento global y segmentario.
- ** Disponer de un repertorio motriz ampliado integrando esquemas motores básicos (locomotivos y manipulativos) y sus combinaciones, en actividades lúdicas y motrices.
- ** Emplear normas básicas de higiene y cuidado del cuerpo, regulando la acción y controlando riesgos.
- ** Aceptar la regulación de las reglas y normas (en actividades lúdicas y motrices, individuales y colectivas) como facilitadoras de la relación con los compañeros de juego.
- ** Resolver problemas, inventar y proponer modificaciones en situaciones lúdicas y motrices.
- ** Aplicar normas de cuidado del medio ambiente participando en actividades en pleno contacto con la naturaleza y al aire libre.
- ** Disponer de un repertorio de juegos motores que incluya los de su ámbito de referencia.
- ** Distinguir entre el tiempo de juego y el tiempo de actividad física organizada.

- ** Disponer de habilidades en el agua referidas a la ambientación y observar normas de seguridad en el medio acuático.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

Con el objeto de presentar la articulación entre la Educación Inicial y la General Básica, se han tenido en cuenta los siguientes indicadores:

Contenidos relacionados con:

- Expresión.
- Corporeidad.
- Repertorio motor.
- Cuidados del cuerpo.
- Construcción de reglas.
- Actitud frente al aprendizaje.
- Cuidados del medio ambiente.
- Juegos motores.
- Medio acuático.

Los niños y las niñas podrán:

Al finalizar el Nivel Inicial	Al finalizar el 1er.ciclo
*Expresarse con naturalidad a través del cuerpo y del movimiento, desarrollando su capacidad comunicativa.	*Actuar con soltura, naturalidad y ajuste témporo-espacial en juegos, danzas, rondas y actividades rítmicas.
*Disponer del conocimiento del cuerpo, sus partes, sus funciones, su capacidad de movimiento global y segmentaria.	*Utilizar el cuerpo segmentariamente, afianzando la lateralidad y reconociendo las variables funcionales en actividad y reposo.
*Disponer de un repertorio motriz ampliado integrando esquemas motores básicos (locomotivos y manipulativos) y sus combinaciones, en actividades lúdicas y motrices.	*Disponer de un rico repertorio motriz en el que se ajusten tanto los esquemas motores básicos y sus combinaciones, como las posturas y destrezas motrices básicas.

*Emplear normas básicas de higiene y cuidado del cuerpo, regulando la acción y controlando riesgos.

*Aceptar la regulación de las reglas y normas (en actividades lúdicas o motrices, individuales o colectivas), como facilitadoras de la relación con los compañeros de juego.

*Resolver problemas, inventar y proponer modificaciones en situaciones lúdicas y motrices.

*Aplicar normas de cuidado del medio ambiente en actividades en pleno contacto con la naturaleza.

*Disponer de un repertorio de juegos motores que permitan la distinción entre el tiempo de juego y el tiempo de actividad física organizada.

*Observar normas de seguridad en el medio acuático y disponer de habilidades en el agua (desde la ambientación hasta el nado) de acuerdo con las disponibilidades y posibilidades institucionales.

* Aplicar normas de higiene y de cuidado del cuerpo en la actividad a partir del progresivo conocimiento de sus funciones, capacidades y posibilidades.

*Participar activamente tanto en la construcción como en el respeto por un marco de reglas como contexto básico para el juego con otros y las actividades grupales.

*Proponer, organizar y participar en actividades lúdicas y motrices con mínima intervención adulta.

*Elaborar y aplicar individual y colectivamente normas que favorezcan la preservación del medio ambiente en actividades en contacto con la naturaleza.

*Disponer de un repertorio de juegos motores reglados que exijan estrategias de acción grupal.

*Idem.

BIBLIOGRAFÍA

- Amicale Eps (1986): *"El niño y la actividad física"*. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Baldiserri, Milena (1984): *"El preescolar. Escuela de la Infancia"*. Madrid. Editorial Cincel.
- Blazquez, Domingo (1986): *"Iniciación en los deportes de equipo"*. Barcelona. Ediciones Martínez Roca.
- Busquets, Dolores - Caingos, Daniel et alt. (1995): *"Los temas transversales. Claves de la formación integral"*. Buenos Aires. Editorial Santillana.
- Coll, César - Pozo, Ignacio et alt. (1992): *"Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes"*. Madrid. Editorial Santillana.
- González de Álvarez, Ma. Laura y Rada de Rey, Beatriz (1996): *"Educación Física Infantil y su didáctica"*. Buenos Aires. Editorial A - Z.
- Kamii, Constance y De Vries Retha (1988): *"Juegos colectivos en la primera enseñanza"*. Madrid. Editorial Visor.
- Lapierre, A. y Aucouturier (1985): *"Simbología del movimiento"*. Barcelona. Editorial Científico-Médica.
- (1987): *"Educación vivenciada. Los contrastes"*. Barcelona. Editorial Científico-Médica.
- Le Boulch, Jean (1983): *"El desarrollo psicomotor del nacimiento a los tres años"*. Madrid. Editorial Doñate.
- Lleixa Arribas, Teresa (1993): *"La Educación Física de tres a ocho años"*. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Lucini, Fernando (1994): *"Los temas transversales y la educación en los valores"*. Madrid. Grupo Anaya Editores.
- Meinel, Kurt y Schnabel, Guth (1988): *"Teoría del movimiento. Motricidad deportiva"*. Buenos Aires. Editorial Stadium.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular - Seminario Federal de Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles. III Reunión. Mayo de 1996: *"Propuesta de secuenciación y organización de contenidos para el Capítulo de Educación Física"*. IV Reunión. Septiembre de 1996: *"Aportes para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para el Nivel Inicial y E.G.B. 1 y 2" Educación Física"*.
- Moyles, Janet R. (1990): *"El juego en la educación infantil y primaria"*. Madrid. Editorial Morata.
- Nader, Raúl Fernando (1995): *"¿Qué es el cuerpo? (reflexiones antropológicas)"*. E.U.D.E.F. Universidad Nacional de Tucumán.
- Vayer, Pierre (1972): *"El diálogo corporal"*. Barcelona. Editorial Científico-Médica.
- (1973): *"El niño frente al mundo"*. Barcelona. Editorial Científico-Médica.
- Vazquez, Benilde (1989): *"La Educación Física en la Educación Básica"*. Madrid. Editorial Gymnos.