

LA SELECCIÓN Y EL USO DE
MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE
DE LOS CBC

ORIENTACIONES PARA EL NIVEL INICIAL

***La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los CBC.
Orientaciones para el Nivel Inicial***

Agosto de 1997.

***La presente es una publicación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
y su distribución es de carácter gratuito.***

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

Ministra de Cultura y Educación de la Nación

Lic. Susana Beatriz Decibe

Secretario de Programación y Evaluación Educativa

Dr. Manuel G. García Solá

Subsecretaria de Programación Educativa

Lic. Inés Aguerro

Subsecretaria de Evaluación de la Calidad Educativa

Lic. Hilda Lanza

Subsecretario de Gestión Educativa

Prof. Sergio España

Coordinación para la elaboración de estas Orientaciones

Prof. Marta Fierro

República Argentina

1997

Índice

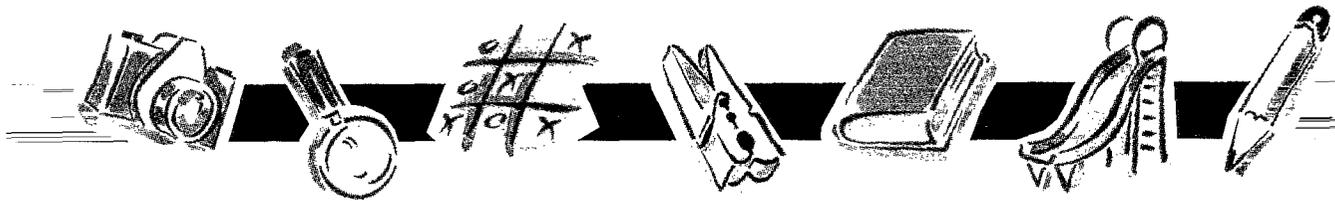
Presentación general

1. Introducción	9
2. Una concepción de “materiales para el aprendizaje”	13
2.1. Qué y cuáles son?	13
2.2. Cómo clasificarlos?	13
2.3. Qué función cumplen en el proceso enseñanza-aprendizaje?	15
3. Puntos de partida para el desarrollo de estas orientaciones	18
4. Notas	19

Los materiales para el aprendizaje en el Nivel Inicial

1. Introducción	23
2. Los materiales y la propuesta didáctica en el Nivel Inicial	25
2.1. Aprendizaje y juego	25
2.2. Aprendizaje y ambiente	26
3. Los CBC y los materiales para el aprendizaje	31
3.1. Los materiales y el área de Matemática	31
3.2. Los materiales y el área de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología	35
3.3. Los materiales y el área de Lengua	48
4. Notas	55

PRESENTACION GENERAL



1. INTRODUCCION

Es necesario ubicar el problema de los materiales educativos en un tiempo largo, y asumir que la preocupación por esta temática es tan antigua como la escuela misma. Desde los orígenes existió la preocupación por acercar "la realidad" a la vida de las aulas, lo que pone de manifiesto una característica típica de esa institución: "es un aprendizaje fuera de contexto. En la escuela se produce al margen de donde tienen lugar los fenómenos, objetos y procesos que se pretende aprender."

Ya Juan Amos Comenius, en Holanda en 1658, y a partir de su preocupación por que el alumno ponga en juego todos sus sentidos al recibir la información, habla de organizar un material para el aprendizaje conteniendo dibujos de objetos y animales, sus nombres y los sonidos que producían los animales. De esta manera propuso, a través del "Orbis Pictus" el libro de lectura que sirvió durante 200 años como texto escolar. Esta concepción "audiovisual" de organizar la información para el alumno se traslada a la organización de la propia clase del maestro, quien, desde una tarima, concentra las miradas de los niños/as, para que puedan aprender, desde la atención de sus sentidos, lo que se expone en palabras, gestos o dibujos. Esta escena sienta las bases de la escuela moderna.

Los procesos educativos, en cualquier momento histórico, se llevaron a cabo siempre con la ayuda de elementos materiales, físicos y tangibles. Pero estos aspectos "físicos" han recibido una consideración marginal por parte de la pedagogía.

Si bien la escuela siempre usó distintos soportes para organizar y transmitir los contenidos curriculares, la problemática de la organización de la información y la importan-

cia de los aspectos materiales y físicos que intervienen en el proceso educativo ("dimensión física de la educación", según Colom, (Cañellas) se han ido acrecentando en las últimas décadas.

Esta actualización de la preocupación por los materiales, según este autor, puede ser atribuida a dos tendencias:

- a) El discurso ambientalista, que centra su atención en el tema de los "espacios" en relación con su capacidad formativa o comunicativa, unido a la valorización creciente de los elementos sociales y ambientes no tradicionales como espacios educativos (educación no formal e informal). Los materiales conforman ambientes. Desde esta perspectiva se valoriza el contexto de la educación, entendiendo por tal la organización que determina la arquitectura escolar, la reordenación de los elementos físicos en el aula, y los medios exteriores a la escuela, tanto naturales como urbanos. Se considera a estos ambientes *mediatizadores* del fenómeno educativo en su totalidad, afectando incluso los comportamientos y actitudes de los sujetos.
- b) Los estudios curriculares que revitalizan el tema de los materiales confiriéndoles el papel de instrumentos didácticos *vehiculizadores de los mensajes*. Son aquellos artefactos físicos capaces de ser canales de transmisión de la información que el docente quiere hacer llegar a sus alumnos. Esta perspectiva vincula directamente el tema de los materiales a la Teoría de la Comunicación, interesando

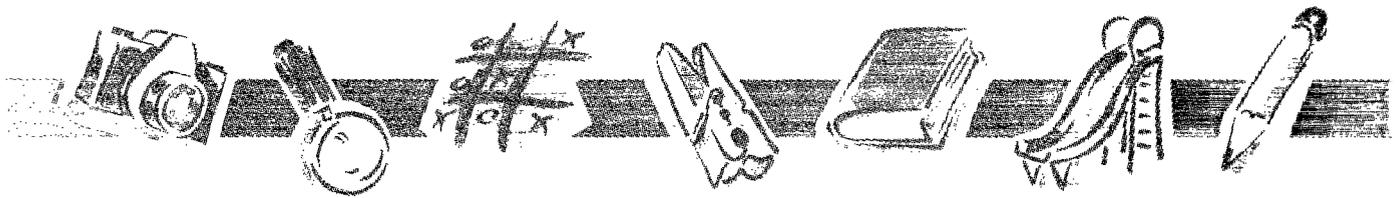
el estudio de los distintos procesos comunicativos, estilos y efectos que suscitan los diferentes materiales-vehículos.

Paralelamente, el desarrollo científico y tecnológico proporciona una gama de elementos que revolucionan la comunicación y que, naturalmente, tendrán su influencia notable en la comunicación educativa.

Desde los años 50, con el surgimiento de lo audiovisual, la sociedad entraba en un proceso de creciente "masmediatización", primero con la radio y especialmente con la masividad que adquiriría la televisión. Desde los 80, el avance espectacular de la micro-informática y la telecomunicación, se producen cambios radicales en los modos de producción, circulación y consumo cultural. Se abre, a partir de allí, una nueva forma de vinculación con las fuentes de conocimiento, con la posibilidad que da la interactividad. Tanto las posibilidades de acceso a la información, como los procesos cognitivos que estimulan las nuevas tecnologías plantean nuevos problemas a la didáctica. De hecho, asistimos a un crecimiento constante de rapidez y poder en la capacidad de registrar y representar información gracias a la miniaturización y transportabilidad de los mensajes, que significa una presencia constante de mensajes textuales, sonoros y visuales en la vida cotidiana. A modo de ejemplo, un solo videodisco interactivo permite la consulta automática de 54.000 imágenes, una por una.³

Algunas de las preocupaciones que aparecen con la introducción de recursos provenientes de las tecnologías audiovisuales y de la información (diapositivas, filminas, videos, televisión, propuestas multimedia, computadoras, etc.) a la enseñanza escolar son:

- No se trata sólo de productos hechos especialmente para la enseñanza sino de una extensa variedad de materiales de circulación cultural: periódicos, revistas, programas, documentales, películas, etc.).
- Es necesario tener en cuenta las complejas relaciones entre lenguaje, tecnología y conocimiento, ya que "los lenguajes no solo organizan la información sobre un soporte para poder transmitirla, sino que funcionan como patrones que forman nuestras *matrices de percepción* (modos de ver y de leer) y nuestras *matrices de representación de la realidad* (modos de hablar, dibujar, fotografiar)".⁴
- La tecnología de los soportes no es neutra. Por el contrario, produce una transformación en la estructura de la información y en las maneras de apropiarse de ella por parte de los usuarios. Así como a partir del surgimiento de la imprenta se cambió la entrada creíble de información del oído a la visión, los lenguajes audiovisuales e informáticos inician un proceso de transformación en la legitimidad de las vías de acceso desde lo leído a otros campos de la percepción.
- Existen patrones culturales que indican a los individuos cuál es el soporte por el que se transmiten informaciones que deben ser ingresadas al circuito de aprendizaje. En el caso de las tecnologías de la información y de la comunicación, ese patrón aún no está construido, ya que permanece en la palabra del maestro y en la lectura (particularmente de los textos escolares). Por ello, debe preverse un proceso de enseñanza deliberada de la



relación entre la información transmitida por los nuevos soportes y la producción de conocimiento significativo.

- Es necesario atender a la tensión que puede producirse entre la familiaridad en el uso que poseen los alumnos con respecto a las nuevas tecnologías de la información y los nuevos lenguajes y el que registran los docentes.
- Un factor importante para el aprovechamiento de estos materiales en la escuela es la gestión de su uso, lo que remite a cuestiones organizativas y de marco pedagógico (desde lugares de guardado, espacios y tiempos para su uso, hasta modos de empleo, circulación de los mismos, personas habilitadas para su manejo, relación de éstas con el docente a cargo, etc.).

Como puede verse, el tema de los materiales para el aprendizaje se presenta como un lugar complejo, con diversos cruzamientos. Remite en primer lugar al problema de la didáctica y la pedagogía y la preocupación por la especificidad del proceso de enseñar y aprender. Según Henri Dieuzeide, el uso escolar de los materiales, en tanto herramientas pedagógicas, se sitúa en un cruce de caminos entre la pedagogía, que se esfuerza por racionalizar y optimizar los procesos de aprendizaje, y la didáctica, que busca asegurar la transmisión óptima de los conocimientos definidos por los objetivos y los contenidos propios de cada disciplina.

El uso de los materiales remite también al terreno de las instituciones educativas, y la problemática de la cotidianidad de los procesos escolares.

Sin embargo, lo que interesa particularmente a este proyecto es favorecer la integración de los materiales a las prácticas pedagógicas, aportando elementos para la selección y el uso de los mismos desde criterios pedagógicos. El centro de la preocupación es el análisis de los materiales en relación con la actividad del docente en la enseñanza de los contenidos curriculares, intentando así promover su responsabilidad e iniciativa personal.

En el actual proceso de transformación del sistema escolar, los materiales cobran importancia significativa, vinculados *especialmente a los objetivos de mejoramiento de la calidad y a la incorporación del área tecnológica.*

En la Ley Federal de Educación, así como en la Recomendación N° 26/92 del Consejo Federal de Cultura y Educación, se incluye entre los objetivos de la Educación General Básica la adquisición de una formación humanística, científica y tecnológica adecuada para manejar los códigos y contenidos culturales del mundo actual, para poder operar comprensiva y equilibradamente sobre la realidad material y social, y para mejorar la calidad de vida.⁵

Los Contenidos Básicos Comunes, desde el Nivel Inicial y con mayor énfasis la Educación General Básica, le otorgan una importancia relevante a la producción y uso de tecnologías, en todas las áreas de conocimiento. Ya desde el Nivel Inicial, los CBC proponen un acercamiento concreto y reflexivo a los diversos tipos de tecnologías, y el manejo de algunos materiales de uso social, como por ejemplo, instrumentos de medida. En el desarrollo de los capítulos de los CBC para la EGB, se destacan algunos aspectos vinculados con el uso de materiales, como, por ejemplo:

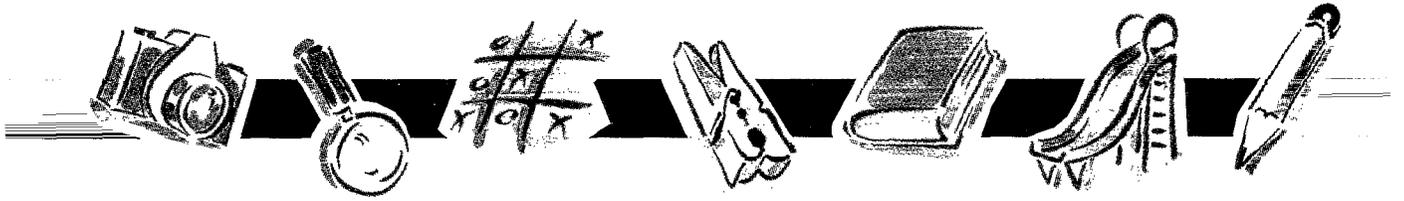
Lengua: se habla de recepción crítica y estudio de los discursos, especialmente de los producidos por los medios.

Matemática: se incorpora al aula el uso de calculadoras, graficadoras, computadoras, con el fin de simplificar los cálculos, y por la posibilidad que brindan estas herramientas de “experimentar” matemáticamente.

Ciencias Naturales: se propone “utilizar instrumentos de medición y técnicas que per-

mitan organizar, analizar y comunicar la información”.⁶

Ciencias Sociales: se menciona el uso de mapas, cartas geográficas, imágenes fotográficas y satelitales, así como también organizar la información obtenida a través de diferentes tipos de registros, cuadros, diagramas, síntesis escritas.



2. UNA CONCEPCION DE "MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE"

2.1. Qué y cuáles son?

La discusión acerca de una definición de materiales de aprendizaje, corre el peligro de abrirse tanto que llega a hacerse extensiva al campo mismo de la didáctica, por lo tanto, es necesario acotar el universo.

En la actualidad, la idea de materiales aparece frecuentemente asociada a las tecnologías de última generación: video, soft, radio, TV, computadora. Sin embargo, el abanico de diferentes materiales susceptibles de ser usados como apoyo de la enseñanza excede ampliamente esta concepción. En ese sentido, sostenemos que lo que hace que un material sea útil para el aprendizaje no es su soporte tecnológico ni su diseño específico para situaciones de aprendizaje, sino su ***subordinación a una finalidad pedagógica y a un proyecto didáctico.***'

Es necesario aclarar que, aun cuando no limitamos teóricamente la concepción de educación a la de educación formal, en esta publicación nos circunscribimos al problema de la educación impartida en las escuelas.

Desde esta posición, podrían ser considerados materiales para el aprendizaje todos aquellos "que puedan ser significativos en la situación concreta de enseñanza-aprendizaje, desde el propio cuerpo hasta la tecnología más sofisticada".⁸

Es desde este recorte que adoptamos la denominación "materiales para el aprendizaje", considerando la multiplicidad de denominaciones posibles: recursos, medios, materiales de aprendizaje, materiales didácticos. El término recurso alude a una realidad más abarcadora, que incluye recursos financieros,

materiales y humanos. De igual manera, "medios para el aprendizaje" es una concepción general, no refiere sólo a objetos. Materiales de aprendizaje, siguiendo a Ausubel, remite a todo aquello que incorpora el sujeto que aprende como contenido. Finalmente, por material didáctico podría entenderse los productos especialmente diseñados para su uso en la enseñanza de alguna disciplina, a partir de concepciones teóricas determinadas.

Así, hemos elegido el término materiales para el aprendizaje, entendiendo por tales a todos aquellos objetos de los que se sirve el docente en las situaciones de enseñanza-aprendizaje en el aula, Coincidimos de esta manera con la definición que propone Gimeno Sacristán:

"Cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza."⁹

2.2. Cómo clasificarlos?

Los materiales para el aprendizaje pueden ser clasificados según diferentes criterios. Sólo a título de ejemplo, mencionaremos algunas tipificaciones que se han elaborado desde distintos marcos.

La OEI, en el documento del Congreso Iberoamericano de Educación de 1985," distingue los materiales según el tipo de soporte, resultando las siguientes categorías:

- a) ***Los pequeños medios audiovisuales:*** todos los materiales didácticos sobre los

que el profesor ejerce un dominio pleno en cuanto a su gestión en el aula, de modo que han podido ser considerados como "medios subordinados" del profesor. Destacan por su importancia el pizarrón, los mapas, las láminas, las transparencias, grabaciones, y todo el material para observación y prácticas en Ciencias Naturales, Matemáticas, etc.

- b) *El material impreso*, desde libros de texto convencionales hasta materiales auto-didácticos en los sistemas no convencionales, y todo tipo de materiales complementarios.
- c) La *radio* y la *TV*, tanto de programas abiertos como las grabaciones.
- d) *La computadora*.

Si quisiéramos poner el acento en el impacto de las nuevas tecnologías, podemos separar tres grupos, tecnologías o industrias que han funcionado separadamente, y que tienden progresivamente a una futura integración:"

- grupo de la radiodifusión, cinematografía, TV;
- imprenta y publicaciones;
- computación y telecomunicaciones.

La **Asociación Internacional de Lectura** divide los materiales en dos grandes categorías:

- a) *Materiales impresos*, entendiendo portales a todos aquellos que presentan formato de libro, folleto, revista o diario.
- b) *Materiales no impresos*, categoría que incluye: TV abierta, radio, computadora,

música, juegos, grabaciones en audio, películas, videodiscos, videograbaciones y TV por cable.

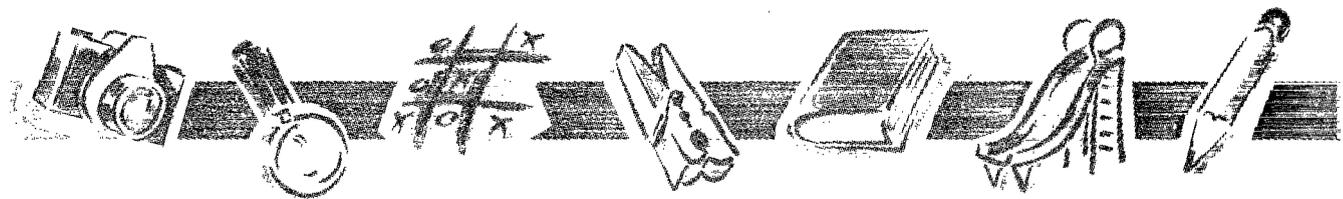
En este trabajo se ha elaborado una clasificación que toma en cuenta el tipo de vinculación con la actividad escolar.(12) De acuerdo con este criterio, los materiales se incluirían en las siguientes categorías:

a) *Herramientas o productos tecnológicos sociales*

Creados para realizar determinadas acciones y operaciones *con* diferentes grados de precisión. Se constituyen en extensiones de las operaciones o acciones humanas. La validación del instrumento, extensión de usos, desarrollo de habilidades de aplicación, son externas a la dinámica de la escuela. Aún más, la escuela la incorpora por su valor operatorio probado, y por la necesidad de cumplir su rol de formadora. Están contruidos en base a determinados conceptos científicos o tecnológicos. La selección de este tipo de herramientas se hace desde la perspectiva histórica y el avance de la ciencia, y desde el punto de vista de la transposición didáctica. *Ejemplos*: regla, escuadra, calculadora, ábaco, procesador de textos, lupa, microscopio.

b) *Productos tecnológicos educativos*

Son creados específicamente para ser utilizados en un contexto educativo, por lo cual su validación debe ser controlada por la praxis escolar. Su construcción está basada en determinados conceptos teóricos o tecnológicos y en las concepciones didácticas. No son portadores de información explícita, descodificada y



sistematizada. La selección depende del nivel evolutivo de los alumnos, de los temas a desarrollar. **Ejemplos:** regletas, bloques Dienes, procesador de textos escolar, base de datos geográfica, soft, videos, gráficos.

c) Mediadores instrumentales educativos

Su función primordial es la de mediar los conocimientos y en este sentido representan modalidades alternativas de mediación pedagógica. Forman parte de esta categoría todos los materiales diseñados para responder a un currículo determinado como, por ejemplo, los libros de texto y los manuales escolares, videos y software educativos como otros materiales que han sido elaborados respondiendo a contenidos programáticos.

2.3. Que función cumplen en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Podría decirse que los materiales son facilitadores de la comunicación en relación con el aprendizaje. En este sentido, inciden en el proceso educativo afectándolo o condicionándolo positiva o negativamente. Esto ocurre porque los materiales influyen, significan y modifican los mensajes y contenidos que transmiten y porque poseen una especificidad que hace que algunos sirvan mejor que otros para vehicular determinados mensajes.

Suponer que necesariamente el uso de los materiales, o la innovación pedagógica mejora la calidad de los aprendizajes, sería una concepción tecnocrática de la educación. Sin embargo, consideramos que, y siempre considerando a su subordinación una propuesta didáctica, son insumos eficaces para el mejoramiento **de la calidad en un contexto** que garantice o facilite su aprove-

chamiento eficaz. Parte de ese contexto es, necesariamente, el conocimiento por parte del docente de la funcionalidad específica de cada material y su adecuación a los mensajes que se desean transmitir.

Algunas de las funciones que podrían atribuirse en forma global a los materiales, sin particularizar en cada tipo ni en contenidos específicos, son:

- Dinamizar la enseñanza.
- Poner al alumno y la alumna en contacto con realidades y producciones culturales lejanas en tiempo y espacio o imposibles de experimentar en forma directa o por otros medios.
- Exponer diferentes formas de representar la realidad e interactuar con ella.
- Vincular a los alumnos con los lenguajes expresivos y comunicativos que circulan en la sociedad.
- Favorecer el acceso a distintos grados y cantidades de información estructurada según criterios lógicos, conceptuales y/o didácticos.
- Ofrecer una variedad de estrategias para la adquisición de conocimiento, adaptándose a las diferencias que presentan los individuos en cuanto a su forma de pensar y las vías por las que accede a la comprensión.³

* Propiciar diferentes herramientas para la producción, organización y sistematización del conocimiento y la resolución de problemas.

Promover, alternativas de propuestas didácticas.

Fomentar diferentes centros de intereses de los alumnos.

- **Atender a los diferentes ritmos de aprendizaje.**

Creemos conveniente puntualizar algunas cuestiones con respecto a aquellos materiales de más reciente incorporación a la actividad escolar y sobre cuyos efectos aún no existe una difusión suficientemente amplia.

En el caso de los materiales audiovisuales, se reconocen entre sus funciones las siguientes:"

- referidas a aspectos intelectuales del aprendizaje

Motivadora: captar el interés, fomentar la curiosidad, propiciar actitudes favorables a la investigación, etc.

Catalizadora: investigar y reconstruir la realidad individualmente, partiendo de una experiencia didáctica.

Informativa: discurso específico sobre hechos, conceptos, procedimientos y destrezas.

Redundante: ilustrar un contenido expresado con otro medio.

De comprobación verificar una idea, un proceso, u operación.

- referidas a aspectos afectivos

Sugestiva: impacto de las imágenes, por su belleza, plasticidad, armonía, etc.

Participativa: despertar interés por investigaciones posteriores.

Imitativa: inductora de comportamientos, actitudes, valores y de aprendizaje de destrezas.

Dinamizadora: enseñan a aprender al mostrar secuencialmente procesos.

Comprensiva: como asimilación de la realidad y comunicación de experiencias.

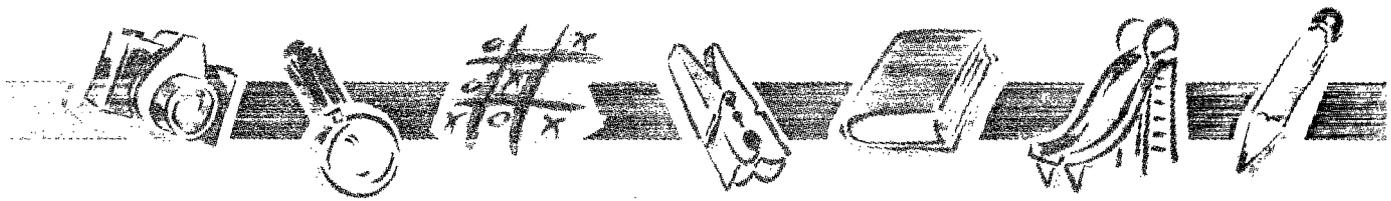
Particularmente; en una sociedad masmediática, corresponde a la escuela no solo la incorporación de artefactos que mejoren

su tarea, sino también el desarrollo de una "pedagogía de la comunicación que prepare a los alumnos en la recepción crítica, la desconstrucción y contextualización de los mensajes; así como también en la producción de los mismos.

Es preciso que el equipo docente haya podido plantearse y discutir por qué y para qué usar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela. Al respecto, las respuestas pueden ser variadas, y para arribar a conclusiones es preciso informarse sobre límites y posibilidades de estas tecnologías. Para empezar, es necesario precisar la diferencia entre **información**, definida como un mensaje transmitido de un emisor a un receptor generalmente pasivo, y **comunicación**, que es la información en movimiento, cambiada, manipulada. Esta última implica un acto de compartir, una relación bidireccional, un circuito, una red.

Hay quienes afirman que la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la escuela está justificada por su valor de uso en la cultura actual, "simplemente porque la creación de conocimientos (ciencia), su utilización para resolver las necesidades humanas (tecnología), su transmisión en la interacción social (comunicación), su transformación, irradiación y recreación como formas de expresión múltiples de la comprensión humana de la realidad y su apropiación desde múltiples perspectivas y dimensiones (cultura), se producen en la sociedad con esas herramientas y son hoy motor del desarrollo del potencial humano".¹⁵

En este sentido, sería interesante detenerse en la vinculación entre dato, información con el proceso de enseñanza-aprendizaje y la adquisición del conocimiento. Henri Dieuzeide propone la siguiente diferenciación en-



re estos conceptos, afirmando que cada uno de ellos comporta actividades intelectuales radicalmente diferentes:

- **Información:** flujo de unidades discontinuas, instantáneas a recoger y clasificar, "datos".
- **Conocimiento:** organización coherente de los datos según criterios de utilidad, adecuación, fiabilidad, etc.
- **Saber o competencia:** resultado de un trabajo individual, generalmente de adquisición de conocimientos (memorización, integración y reemplazo).
- **Programa o saber escolar:** selección y articulación de conocimientos a adquirir (disciplinas) que realiza la institución escolar en función de los objetivos que se le asignan.
- **Enseñanza:** problematización del "saber escolar" por negociación continua entre alumnos y docentes en relación con los métodos y contenidos.

Es necesario tomar en cuenta, asimismo, que pasar de un soporte a otro de la información, por ejemplo de la cultura del libro a la del mensaje electrónico, implica cambios

profundos en las competencias de las personas para acceder a los modos de organización, estructuración y consulta del contenido. El libro fija una lógica única y lineal de desarrollo del contenido, en lo electrónico se suceden innumerables fragmentos manipulables indefinidamente, relacionables, interpretables según la capacidad del lector, etc. Es necesario procesar gran cantidad de información, distinguirla, seleccionarla.

Al igual que planteamos para los medios masivos, la pedagogía debe desarrollar dos líneas de vinculación con estas tecnologías: incorporarlas como recursos que optimicen el aprendizaje de los contenidos curriculares, e incorporar su uso como contenido mismo de aprendizaje. Algunos autores sostienen que su incorporación permitiría una renovación de la enseñanza, en consonancia con los planteos de la Transformación Educativa.¹⁶ Esto último, también con un objetivo democratizador. La escuela será en Argentina, por muchos años, la única institución con capacidad -si es que logra alcanzarla- de acercar los elementos de avance tecnológico a vastos sectores de la población, y este reto debe ser asumido para que la fractura cultural no se sume a la fractura socioeconómica.

3. PUNTOS DE PARTIDA PARA EL
DESARROLLO DE ESTAS
ORIENTACIONES

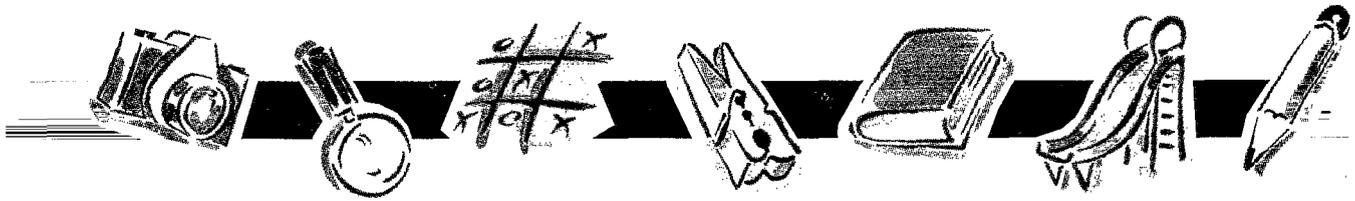
Existen múltiples puntos de partida posibles para formular criterios que orienten en la organización de un equipamiento o en la selección y uso de materiales para diferentes contenidos y distintas situaciones de aprendizaje.

Se podría, por ejemplo, analizar cada tipo de material, sus aportes, ventajas y desventajas, prevenciones, etc., y establecer pautas adaptables a cualquier situación de enseñanza aprendizaje.

Una vía alternativa a ésta sería tomar como referencia las propuestas pedagógicas de los distintos niveles educativos y de las áreas de conocimiento (capítulos de los CBC) involucradas en ellos, "entendiendo que es necesario reencontrar para cada contenido, la mejor manera de enseñanza".

Tal como se expresó más arriba, y se sostiene en la bibliografía reciente, la eficacia de los materiales depende de la propuesta didáctica en su conjunto. En este sentido, su selección y uso están íntimamente ligados a las estrategias de enseñanza, y éstas son particulares de cada nivel educativo y área de conocimiento.

Por lo tanto, y en función de los propósitos de esta publicación, se ha optado por la segunda de las alternativas señaladas, es decir partir del análisis de las grandes líneas de la propuesta pedagógica y de los procesos centrales de enseñanza-aprendizaje en cada área y ciclo, ubicando en ellos los criterios que permitan seleccionar los materiales más apropiados.

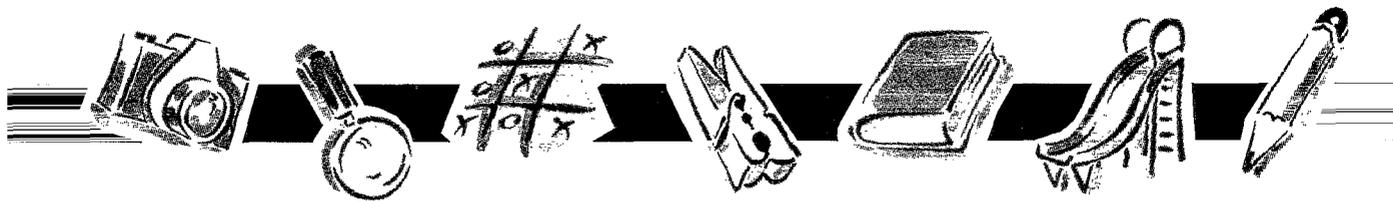


4. NOTAS

1. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid.
2. Antonio Colom Cañellas et al., *Tecnología y medios educativos*, Monografías para la reforma, Cincel-Kapelusz, Madrid, 1988.
3. Henri Dieuzeide, *Les nouvelles technologies, outils d'enseignement*, Editions Nathan-Unesco, París, 1994.
4. Merialdo, Daniel, "La escuela y los medios masivos", Mimeo, 1996.
5. Ministerio de Cultura y Educación - Consejo Federal de Cultura y Educación, *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General/ Básica*, 1995.
6. *Ibidem*.
7. Primer Seminario-Taller interno. Iniciación a la elaboración de criterios para el análisis de materiales para el aprendizaje. El caso del video y el sofieducativos. Mimeo. Programa de Materiales para el aprendizaje y Educación a distancia. Dirección General de Investigación y Desarrollo, 1995.
8. *Ibidem*.
9. Sacristán, G., "Los materiales y la enseñanza", en: *Cuadernos de Pedagogía. Proyectos y materiales curriculares. N° 194*.
10. Congreso Iberoamericano de Educación. OEI
11. Negroponte N., *Ser digital*, Buenos Aires, Atlántida, 1995.
12. Muraro, S., Programa "Materiales para el aprendizaje", documento de trabajo.
13. Gardner, Howard, *La mente no escolarizada*, Paidós, Barcelona, 1993.
14. Guía de recursos didácticos para secundaria obligatoria, Centro de Desarrollo Curricular, Ministerio de Cultura y Ciencia, España, 1995.
15. Marabotto, María I., "Multimedios y Educación", Fundec, Buenos Aires, 1995.
16. Irurzun, L. E.; Schuster, N. B., *Utilización pedagógica de la informática*.
17. Litwin, W., "Los medios en la escuela", en: Litwin, E. (comp.), *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas*, Paidós, Buenos Aires, 1995.

LOS MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE

EN EL NIVEL INICIAL



1. INTRODUCCIÓN

Como ha sido reconocido en la Ley Federal de Educación, la educación inicial constituye el primer nivel del Sistema Educativo Nacional (S.E.N.), con identidad propia.

A partir del retorno a la democracia, se lo ha reafirmado como un "espacio institucionalizado de enseñanza y aprendizaje, donde socialización y juego se conjugan con la apropiación de contenidos educativos por parte de los niños", entendiéndose por contenidos "el conjunto de saberes o formas culturales cuya apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo personal y social".² Se revaloriza, entonces, la función del Nivel Inicial (N.I.) como "espacio educativo responsable de la conservación, producción y distribución del conocimiento socialmente significativo".³

La resignificación de los fundamentos sobre los cuales se estructura la tarea didáctica de este nivel educativo ha plasmado en la elaboración de "Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial", aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación. Estos contenidos son considerados "herramientas" para la comprensión del mundo y abarcan **conceptos, procedimientos, valores y actitudes**, cuya adquisición se propicia a partir del rescate de los saberes que el niño ha adquirido en su hogar y en su comunidad de origen.⁴

Los CBC para el Nivel Inicial se presentan en Capítulos, los que constituyen una forma de organización de los contenidos a partir de su pertenencia a determinados campos científicos y culturales. Ellos son: Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología, Lengua, Expresión Corporal, Plástica y Música y Educación Física.

Dentro de cada Capítulo, los CBC aparecen agrupados en bloques, los que proponen una organización de contenidos teniendo en cuenta la lógica de las disciplinas. El nombre de cada uno de ellos enuncia el eje temático alrededor del cual se estructuran los contenidos, a saber, los conceptos propios de cada campo de conocimiento, los procedimientos, las actitudes y los valores vinculados con esos procedimientos y conceptos.

En el marco de esta propuesta, surge, entre otras cuestiones, la necesidad de replantear las **actividades de aprendizaje** en el N.I. y por ende, **reorientar** la selección y el uso de **materiales** que apoyan el desarrollo de las mismas, desde la perspectiva de **estos campos de conocimiento**, tomando en cuenta las posibilidades, necesidades e intereses de los niños y las niñas así como la totalidad de las actividades propias de este peculiar trayecto educativo.

Este trabajo constituye un primer intento de dar respuesta a esta inquietud. Su finalidad es ofrecer al docente de Nivel Inicial sugerencias referidas a **algunos materiales considerados apropiados para la enseñanza de los contenidos, acorde con la propuesta de los CBC**. Esto incluye tanto una selección de materiales como la ejemplificación del uso de alguno de ellos.

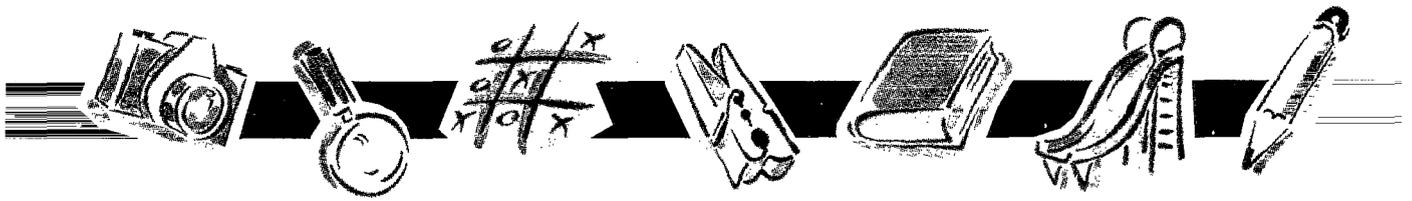
En virtud de lo expuesto, debe quedar claro que en este documento no se intenta un relevamiento de todo el material existente. Tampoco una presentación de materiales considerados novedosos. Sólo se hará referencia a materiales que se priorizan para el tratamiento didáctico de los contenidos, lo cual podrá incluir maneras diferentes de utilizar materiales tradicionales.

LA SELECCION Y EL USO DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE.

SELECCION DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE

Asimismo se indica que en este primer trabajo sólo se abordarán los materiales para el aprendizaje vinculados con los Capítulos

de Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología, y Lengua.



2. LOS MATERIALES Y LA PROPUESTA DIDÁCTICA EN EL NIVEL INICIAL

La expresión "materiales para el aprendizaje" hace referencia a todos aquellos soportes tecnológicos que utiliza el docente para favorecer la apropiación de contenidos por parte de los alumnos. Es decir, a los instrumentos, aparatos, objetos, accesorios, herramientas o elementos que permiten la acción directa del docente y de los alumnos (mediante la manipulación, la lectura, la observación) y ofrecen mejores condiciones para el aprendizaje escolar. Esta caracterización incluye desde el pizarrón y la tiza hasta la computadora.

Hay consenso en señalar que el empleo de estos materiales cobra sentido en el marco de una propuesta didáctica, dado que ninguno de ellos por sí mismo retiene el atributo de "educativo".

Esto implica que lo que hace "didáctico" a un material y, por lo tanto, capaz de incidir en los procesos de aprendizaje mejorando su calidad, no es el material en sí mismo, sino la forma en que el docente lo utiliza.

Por otra parte, y ya en el ámbito de las disciplinas, sabemos que determinado enfoque en su enseñanza condiciona el uso de diferentes materiales. Es decir, al cambiar el enfoque, determinados materiales pueden dejar de usarse, y otros pueden usarse de una manera distinta.

En el Nivel Inicial, las características de los niños y las niñas, en tanto sujetos de aprendizaje, plantean especiales exigencias a los materiales para el aprendizaje escolar. Exigencias relacionadas con el mundo de intereses, necesidades y posibilidades infantiles, donde la actividad lúdica ocupa un lugar preponderante.

Las consideraciones anteriores nos conducen a la necesidad de hacer una breve referencia a la propuesta didáctica en el Nivel Inicial, para ubicar en este contexto el lugar de los materiales para el aprendizaje (en adelante M.A.).

2.1. Amendizaje v juego

Dado que el juego es la actividad central de la infancia, la apropiación de contenidos escolares no podría realizarse en esta etapa si la actividad escolar no incluyera al juego como fundamento de la acción educativa cotidiana.

El juego es el medio educativo por excelencia en el N.I., la actividad natural y predominante del niño a través de la cual conoce el mundo que lo rodea, explora sus posibilidades y limitaciones, a la vez que aborda los desafíos que se le plantean. En este sentido, el juego permite conjugar armoniosamente las necesidades del niño con los propósitos de la institución escolar.

Ahora bien, no todas las actividades que los niños realizan en el Jardín son juegos. Por ejemplo, actividades de rutina, intercambios al iniciar el día, etc. Pero debe quedar claro que todas las actividades organizadas a partir de una propuesta lúdica -aun el "juego libre"-, por el solo hecho de realizarse en el contexto escolar, responden a variables propias de ese contexto y por tanto expresan una intencionalidad pedagógica.

El docente pone en marcha diferentes tipos de propuestas, entre ellas propuestas lúdicas, para que los niños realicen aprendizajes escolares de conceptos, procedimientos y actitudes.

“La intervención del docente se manifestará en diversas actividades, incentivando la participación activa de todos los niños, provocando la aparición de nuevas ideas, estimulando el uso creativo de los materiales, teniendo en cuenta y recuperando los conocimientos y las experiencias previas.”⁶⁵

“El tratamiento del contenido escolar implica que el docente deliberadamente propicie el abordaje por parte de los niños de conceptualizaciones, informaciones, pautas, valores, normas, habilidades, que trabajará en acto en el desarrollo de la situación o bien una vez que esta finalice. De la misma manera retorna, selectivamente, determinados saberes que los niños ponen en juego en el transcurso de la situación y no fueron supuestos o anticipados.”⁶⁶

Es importante aclarar que el juego no constituye en sí mismo una estrategia metodológica. Se entiende por tal “la organización que el docente propone para la actividad del niño”.⁶⁷ Por eso decimos que el docente utiliza estrategias para enseñar que pueden o no sustentarse en actividades lúdicas.

En el primer caso, la organización puede asumir diferentes formas (juego-trabajo, por áreas o rincones, juego centralizador, talleres, juego dramático), en función de los momentos de la clase, los contenidos tratados en las unidades didácticas o proyectos, los intereses y experiencias de cada grupo escolar en particular, entre otros factores.

El juego-trabajo es un momento didáctico en el cual los niños realizan, en forma individual o grupal, diferentes aprendizajes de acuerdo con sus posibilidades, intereses y experiencias previas. En este momento se articula lo placentero con la intencionalidad pedagógica.⁶⁸

Hay consenso sobre la importancia que cobran en este nivel educativo, la organiza-

ción del espacio y los materiales para la implementación de las actividades educativas que en él se desarrollan.

22 Aprendizaje v ambiente

Para hablar de la importancia de la organización del espacio y los materiales, es necesario hacer referencia a la centralidad del concepto de ambiente en el Nivel Inicial. Siguiendo a Frabboni,⁶⁹ entendemos por ambiente el territorio vital donde el niño realiza sus interacciones. El ambiente constituye la fuente de estímulos para la actividad del niño y participa de manera muy importante en su desarrollo, dado que facilita y promueve determinadas acciones y actitudes, condiciona de algún modo un determinado tipo de intercambios y conductas e inhibe y dificulta otras.

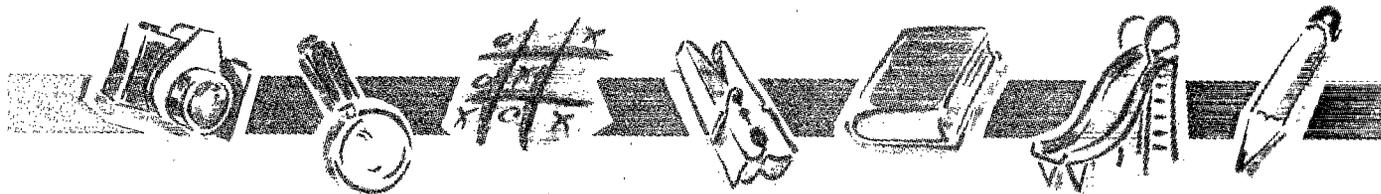
La **organización del espacio** hace referencia a este ambiente-escenario, que incluye **el mobiliario y los materiales**, en el que se realiza la actividad. Es decir que de esta organización forman parte todos aquellos materiales (objetos, instrumentos o herramientas, juguetes) que apoyan el desarrollo de la propuesta didáctica.

Los materiales disponibles pueden desencadenar una diversidad de actividades, según se trate de:

Materiales de usos múltiples: cajas, rodillos, papeles de diario, cintas, tubos, envases, otros.

Materiales de uso más restringido: muñecos, autitos, camiones, libros, encajes, loterías, cartas, rompecabezas, otros.

Los materiales del segundo tipo, por sus características, actúan estructurando la situación de aprendizaje en mayor medida que los del primer tipo. Pero la verdadera condición



estructurante está dada por la organización de la actividad, es decir, la estrategia desplegada por el docente en función de sus propósitos educativos.

En el marco de estas estrategias, **la disposición del espacio y de los materiales y el tipo de actividades propuestas** condicionan las diversas formas de relaciones que se producen en la sala, de allí su influencia en la promoción de determinados aprendizajes.

En esta franja de edad, el aprendizaje se produce fundamentalmente a través de dos vías complementarias: la de la **interacción con el mundo físico** -objetos, espacios- y la de la **interacción social**, entre pares y con los adultos, siendo importante en ambos procesos la utilización del lenguaje como un elemento mediador.

Esta concepción incide en la configuración del ambiente de la sala y espacios, exteriores del Jardín. Una sala pobre en estímulos, tanto materiales como personales, y en la que las actividades responden a una estructura reiterativa que ofrece poca diversidad y adaptabilidad a distintos contenidos e intereses, no favorecerá el aprendizaje de los niños y niñas. De ahí la conveniencia de disponer de espacios diferentes para ofrecer un amplio abanico de actividades de distinta naturaleza que se puedan desarrollar en ellos.

Esta organización puede suscitar diversos tipos de actividades, así como seguramente condiciona distintos tipos de relaciones entre los actores (niños-docentes) y por ende, diversas situaciones de enseñanza y

aprendizaje.

Por lo tanto, el ambiente escolar ha de ser diverso, ofreciendo escenarios distintos, ya sean naturales o contruidos, en función de las tareas previstas y de los objetivos perseguidos.

Cuando hablamos de la organización del espacio nos estamos refiriendo no sólo a las salas sino a la totalidad de los espacios del jardín. Esto incluye:

- A. **Espacios exteriores:** al aire libre, con diferentes pisos o suelos (cemento, baldosa, tierra, césped), y de distintas dimensiones.
- B. **Espacios interiores:** abiertos y cerrados (salas, patio cubierto, biblioteca, pasillos, sala de actividades expresivas, etc.).

A continuación se presenta una clasificación de espacios o sectores posibles a considerar en el Jardín, en función de los materiales que en ellos disponen y las actividades que posibilitan.⁶

A. Espacios exteriores:

Incluye los patios abiertos o con espacios delimitados, los espacios próximos a la sala y los espacios de reunión y descanso.

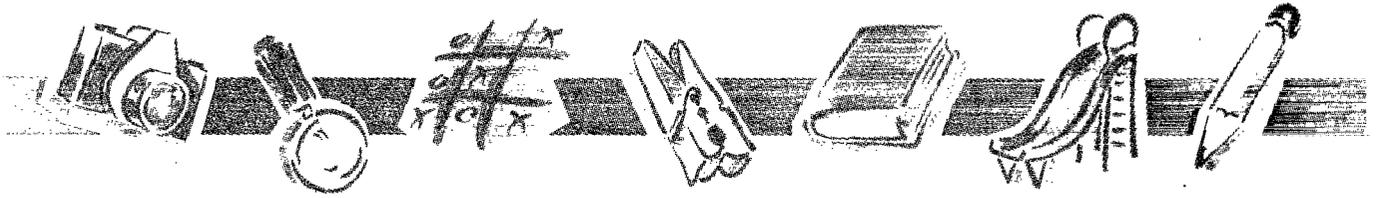
1. Patios abiertos o con espacios delimitados:

Se hace referencia aquí a espacios exteriores a la sala, de diversa extensión, destinados a:

LA SELECCIÓN Y EL USO DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE.

~~ORIENTACIONES PARA EL NIVEL INICIAL~~

ACTIVIDADES	MATERIALES
Escondarse, jugar en pequeños grupos	tubos de hormigón, túneles, casitas
Juego libre, motor o simbólico	circuitos estructuras modulares o con neumáticos fijos al piso, túneles árbol para trepar cuerdas para trepar o balancearse trepadoras canteros hamacas toboganes columpios arenero escaleras, rampas
Actividades relacionadas con Ciencias Naturales	árboles, plantas, canteros hábitat de pájaros, lombrices, otros animales acuario huerta granja rincón de agua: piletas, canillas, fuentones, material de usos múltiples banco de exploración con lumbricario, terrario invernadero para plantas
Juegos con agua y tierra o arena	arenero zonas de tierra y césped material de usos múltiples para trasvasamientos



2. *Espacios próximos a la sala:*

Se hace referencia aquí al empleo de pasillos, hall, galerías, patio cubierto o sala próxima para ampliar o extender el espacio de las salas.

ACTIVIDADES	MATERIALES
Dibujo	atrilas
Juegos populares	pistas o circuitos dibujados en el piso
Exposición de trabajos	planchas de telgopor o corcho en las paredes
Dibujo	'bloques, muñecos, autos, etc.

3. *Espacios de reunión y descanso:*

Estos espacios no requieren materiales específicos, pero debe tenerse en cuenta que el mobiliario y su disposición permitan actividades de taller, intercambio o reposo. Para ello, sería conveniente, incorporar alfombras y almohadones de distintos tamaños, mesas con caballetes y banquitos, entre otros.

B. Espacios interiores

1. *La Sala de Jardín:*

Hay consenso sobre la conveniencia de dividir la sala en "rincones", "sectores" o "zonas" de juego y trabajo, donde los materiales se encuentren y ordenen con facilidad.

Se trata de una organización dinámica, que puede ser modificada sin dificultad en virtud de las propuestas de trabajo.

La organización de la sala en zonas posibilita la realización de acciones diversas y simultáneas y deja traslucir el estilo didáctico adoptado, pues "los espacios no sólo se

componen de elementos físicos, sino que generan y muestran las relaciones jerárquicas, afectivas y mentales de quienes los han producido".

El mobiliario de la sala (armarios, estanterías, mesas) puede servir para "armar" los sectores. Los niños y las niñas podrán participar en las transformaciones diarias.

"Independientemente del hecho que la escuela estructure, o no, las actividades a través de rincones de trabajo, podemos destacar unos espacios más o menos imprescindibles en toda aula de Educación Infantil. [...] en caso de disponer de poco espacio, pueden existir zonas multifuncionales".²

Algunas de las zonas destacadas como imprescindibles en todo Jardín son:

- **Zona de trabajo colectivo:** requiere mesas, sillas y pizarrón. Siempre que el espacio lo permita, es conveniente colocar las mesas de manera que los niños pue-

dan formar un solo grupo y así poder interactuar cara a cara.

- **Zona destinada a la unidad didáctica** que se está tratando y/o proyecto que se está desarrollando y/o a temas de actualidad: una mesa, paneles, estantes, etc. pueden servir para exponer y reunir todo el material elaborado o de interés para el tema.
- **Zona para juegos o actividades que requieren movimiento:** un espacio amplio con superficie preferentemente de un material cálido y fácilmente lavable. En este espacio pueden colocarse los bloques y materiales de construcción. Este espacio debe contar con un espejo de material irrompible.
- **Zona de reunión:** si la zona anterior puede disponer de almohadones, se transforma en una zona para el encuentro. Puede ubicarse en este sector el calendario, la cartelera de hechos importantes del grupo.
- **Zona de biblioteca del aula:** deberá contar con estantes para guardar las publicaciones y mesas y sillas o almohadones.
- **Zona de juego simbólico:** con juguetes, y accesorios para interpretar diferentes roles, dispuestos de tal forma que no prefiguren la situación dramática ni limiten la creatividad.
- **Zona de pintura:** puede conformarse con caballetes, si el espacio lo permite, o acondicionando una pared para pegar allí las hojas de dibujo.

- **Zona de observación y experimentación científica:** en los casos en que no se cuenta con espacios exteriores donde desarrollar esta actividad, debe procurarse un conjunto mínimo de elementos: mesa, recipientes, plantas, etc.

Otras zonas posibles son: carpintería, inrimentos con material en desuso, audiovisuales, nformática.

Si en el Jardín existe la posibilidad de ontar con varios espacios interiores diferenGados de la sala, se podrán organizar otros omo los siguientes:

Biblioteca.

Laboratorio de Ciencias.

Ludoteca: se trata de un espacio dedicado no exclusivamente a los niños, donde se pueden encontrar juguetes y juegos en régimen de préstamo y animación centrada en actividades lúdicas.

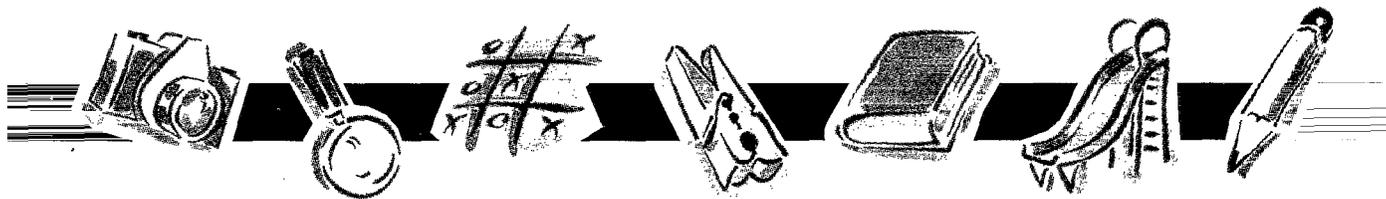
Patio cubierto.

Pinacoteca: sería importante que esta galería de pinturas, además de reproducciones, pudiera incluir algunas obras originales, especialmente de artistas locales.

Sala de Video.

Sala de Actividades Expresivas.

Salón de usos múltiples: espacio provisto de algunos elementos como por ejemplo estantes, biombo, cajas grandes, un teatrillo de títeres, bancos, atriles, otros, que permitan una rápida ambientación para distintas actividades.



3. LOS CBC Y LOS MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE

Como se ha señalado en la Introducción de este trabajo, los CBC para el N.I. se presentan en los siguientes capítulos: Matemática; Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología; Lengua; Expresión Corporal, Plástica y Música; Educación Física.

Cuáles son estos contenidos, cómo se han seleccionado y organizado, cómo trabajar con ellos en el Jardín, son interrogantes a los que responde el documento *Los CBC en la escuela. Nivel Inicial* (MCyE, 1996), cuya lectura consideramos necesaria y previa para abordar la temática que nos ocupa.

Es en el marco de esta referencia que cobran sentido las consideraciones que realizaremos, orientadas a resignificar la selección y el uso de materiales que se proponen para desarrollar los CBC del Nivel Inicial.

3.1 Los materiales v el área de Matemática

Hasta hace algunos años, la referencia a actividades matemáticas en el Jardín de Infantes, "evocaba frecuentemente las imágenes de clasificaciones, seriaciones, correspondencias, actividades con los 'bloques lógicos'. [...] Las nociones matemáticas estaban integradas al capítulo denominado desarrollo cognitivo. Se proponía trabajar sobre las operaciones lógicas y desarrollar las funciones, particularmente la función simbólica".³

"Los números estuvieron prácticamente ausentes del Jardín, pero en su lugar se instalaron los elementos que forman parte de la definición de número de la matemática estructural. Se trataba de reproducir en forma **simplificada y 'concreta'** la construcción matemática: correspondencia término a término,

clasificación de colecciones a partir de la relación 'tanto como', número como cardinal, como representante de una clase de equivalencia. En cierta manera, se trataba de definir el número, antes de estudiarlo y utilizarlo."⁴

La escuela, empeñada en el desarrollo lógico-matemático, dejó fuera muchos de los conocimientos que los niños construyen a partir del contacto activo con la realidad, entre otros, el conocimiento de los números.

Al respecto, hoy se reconoce que estos conocimientos que se ponen en juego en situaciones tales como, por ejemplo, apretar el botón del ascensor, señalar con los dedos cuántos años tiene, reconocer el número del colectivo que lo lleva a su casa o el de la camiseta de un jugador de fútbol, no dependen estrictamente de la adquisición previa de la conservación de la cantidad ni de las actividades denominadas prenuméricas.

Asimismo, un contacto fluido entre los niños y los números en diversas situaciones, influye positivamente en la adquisición de la conservación, mientras que un trabajo centrado sólo en los aspectos lógicos, produce un progreso acotado a ese dominio: el lógico.⁵

En la Introducción al capítulo Matemática, del documento de los CBC para el N.I. se caracteriza al conocimiento matemático como una herramienta básica para la comprensión y el manejo de la realidad en que vivimos, que como tal, está presente en la vida diaria del niño y la niña desde edades muy tempranas.

Al igual que en otros campos del saber, los niños y las niñas ingresan al Jardín con un conjunto de conocimientos matemáticos informales, a partir de los cuales irán constru-

yendo activamente las nociones a las que pueden acceder en esta etapa.

La maestra deberá indagar cuáles son esos saberes previos para formular problemas que ellos no se hubieran planteado espontáneamente, favoreciendo la puesta a prueba de sus ideas, la confrontación de opiniones y la comparación de conclusiones obtenidas.

“La palabra problema adquiere entonces un sentido diferente al otorgado tradicionalmente; no se refiere a un enunciado artificial, sino a un proyecto, un juego, una investigación o una situación significativa que presente un obstáculo que los niños deben sortear.”

En situaciones cotidianas, como por ejemplo: saber si tiene más caramelos que un amigo, cuántas monedas juntó, o cuántos días faltan para su cumpleaños, los niños frecuentemente ponen en juego conocimientos sobre el sistema de numeración, Corresponde a la escuela permitir la puesta de manifiesto de esos conocimientos, para ampliarlos y profundizarlos en contextos significativos, favoreciendo su apropiación.

La enseñanza de la Matemática tendrá entonces como punto de partida estos conocimientos previos, así como las estrategias que los niños y las niñas utilizan para resolver las distintas situaciones en las que el conocimiento matemático está involucrado y se orientará a que los alumnos y las alumnas logren:

desarrollar y enriquecer sus posibilidades de cuantificación;
organizar el espacio cercano y el de sus desplazamientos.

Para ello, este capítulo de los CBC, propone cinco bloques de contenidos: conceptuales (Número, Mediciones, y Espacio), procedimentales y actitudinales.

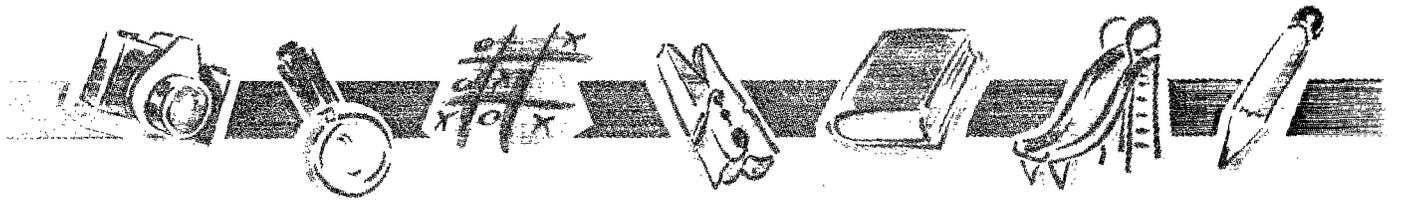
Este cambio de enfoque presupone una revisión del uso de los materiales requeridos para el desarrollo de los contenidos matemáticos, tarea que implica tanto una redefinición de los usos posibles de materiales tradicionales como los bloques lógicos, así como también la incorporación de otros nuevos o no utilizados habitualmente en el jardín (como los dados o las cartas).

Para favorecer la deducción y la reflexión lógica, los documentos curriculares actualizados sugieren juegos de estrategias: juegos de “adivinar” a través de preguntas, juegos de mesa que impliquen controlar los movimientos del adversario o bloquear su camino, juegos que impliquen “dominar” una situación con ciertas restricciones del tipo:

- ta-te-tí y su versión más moderna “cuatro en línea”;
- damas, ajedrez, “quién es quién”, etc.

Para favorecer el trabajo con el número y la medida, se propone:

- Bloques, sogas, balanzas de dos platillos, recipientes variados, calendario, reloj de agua o de arena.
- Juegos de salón en los cuales las acciones dependen de contar, medir, agrupar, separar, ordenar (por ejemplo: juegos de carreras o recorridos, de dados, de naipes españoles o franceses, loterías -con números, figuras o colores-, bingo, oca, otros),
- Conjunto de objetos que permitan establecer comparaciones a partir de diferentes propiedades (longitud, peso, capacidad, cantidad de elementos).
- Elementos para contar, como por ejemplo fichas, botones, arandelas, palitos, corchos, chapitas, etc.



- Dinero con unidades como la nuestra (1\$, 2\$, 5\$, 10\$, etc.).
- Juegos-tradicionales, como por ejemplo la rayuela, juegos de tejo y de bolos.

Para trabajar las nociones relativas al espacio, se proponen actividades con formas geométricas en el espacio de tres dimensiones -con los juegos de ladrillos, con los envases- y formas geométricas planas en el espacio de dos dimensiones -con rompecabezas, con mosaicos- para lo cual se requiere de:

- Rompecabezas: formas geométricas planas combinadas o formas geométricas particulares,

- Juegos de construcción: ladrillos, bloques, etc.
- Objetos del mundo real: envases, muebles, útiles, etc.
- Objetos de arte: esculturas, pinturas, edificios.
- Objetos de la naturaleza que presenten simetrías: flores, hojas.
- Cubos de madera, bloques Dienes, material KML.
- Papeles tramados, con trama cuadrícula de distintas medidas de lado.
- Lenguaje Logo de computación (la tortuga para realizar desplazamientos).

A continuación se proponen actividades para desarrollar en la Sala de Jardín y que involucran el uso de alguno de los materiales mencionados.

ACTIVIDAD Nº 1¹³ **CARRERA DE AUTOS**

Este juego de recorrido se propone para trabajar:

Eje: Número.

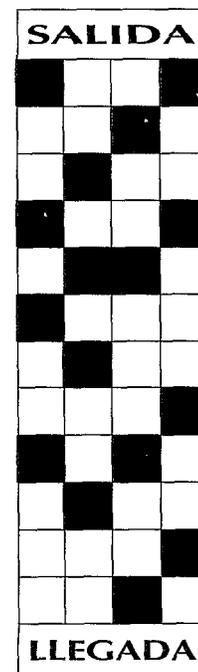
Contenido: Funciones y usos del número.

Objetivo del juego

Ser el primero en llegar a la meta.

Materiales

- Tablero con un recorrido y con casilleros pintados.
- Autos de distintos colores.
- Un dado.



Instrucciones

- * Pueden jugar 2 a 4 jugadores
- * Cuando algún jugador llega al casillero pintado debe retroceder un lugar.
- * Cada jugador, a su turno, tira el dado y avanza tantos lugares como éste indica.
- * Gana el primero que llega a la meta.

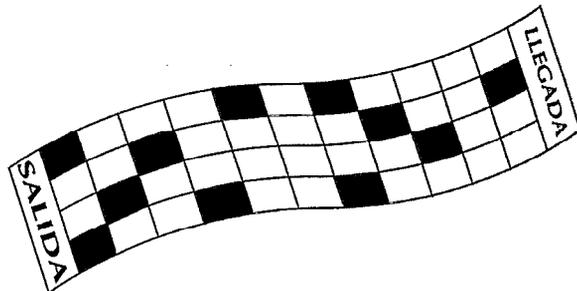
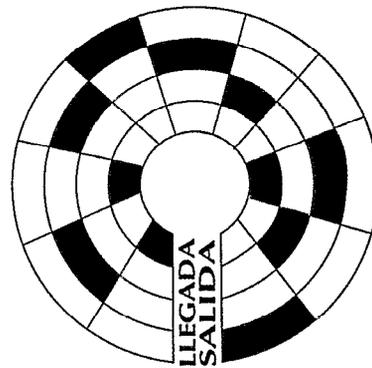
Variantes

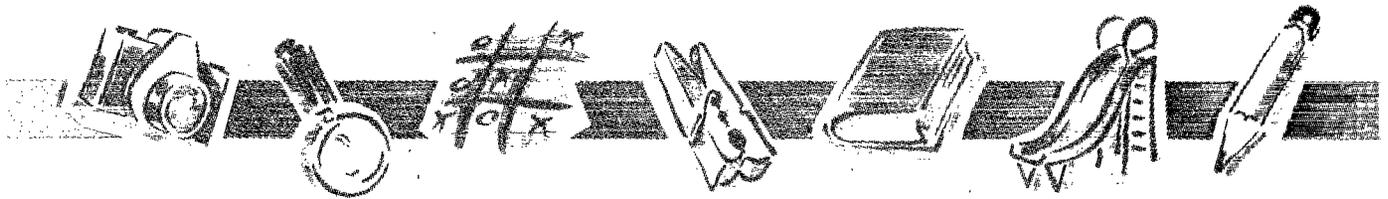
- * Se puede cambiar la forma del tablero.
- * Antes de comenzar a jugar se decide entre todos qué pasa cuando un jugador cae en un casillero pintado.

Por ejemplo:

- se espera un turno;
- se avanza dos casilleros;
- otros.

- * Se puede proponer jugar con 2 dados con números del 1 al 3.
- * Se puede proponer jugar con 1 dado con números del 1 al 5.
- * Se puede proponer jugar con 2 dados con números del 1 al 4.
- * Otras.





ACTIVIDAD Nº 2 LAS ESCALERAS

Es un juego de cartas sugerido para trabajar:

Eje: Número.

Contenido: Serie numérica.

Objetivo del juego

Ser el primero en quedarse sin cartas después de repartir todas.

Materiales

-Cartas españolas del 1 al 9.

Instrucciones

- * Pueden jugar de 2 a 4 jugadores.
- * Se sacan del mazo los cuatro "unos" y se colocan en el centro de la mesa boca arriba.
- * Se mezclan las restantes cartas y se reparten 4 cartas a cada jugador.
- * Cada jugador, a su turno, debe bajar una carta, que le permita continuar la se-

rie que está en la mesa, teniendo en cuenta el número y el palo.

* Cuando ninguno de los jugadores puede colocar una carta, se reparten nuevamente 4 cartas a cada uno y así sucesivamente hasta que no queden cartas para repartir.

* El primero que se queda sin cartas gana.

Variantes

- * Poner los 9 sobre la mesa y armar la serie en forma decreciente.
- * Trabajar con cartas del 1 al 5. Colocar los 3 en el centro y completar la serie numérica para arriba y para abajo y así sucesivamente.
- * Puede ser que primero se tenga en cuenta sólo el número y luego número y palo.

3.2. Los materiales y el área de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología

En los CBC del Nivel, Inicial, los contenidos de Ciencias Sociales, Naturales y Tecnología han sido integrados en un único capítulo. Esto responde a la necesidad de enfatizar la interacción entre las distintas dimensiones (realidad social, natural y tecnológica) que conforman el ambiente en el cual se desenvuelven los niños y las niñas.

En el punto 2.2., siguiendo a Frabboni, destacábamos el concepto de ambiente como

un concepto central en la pedagogía de este nivel educativo. Así se lo reafirma en la Introducción a este Capítulo de los CBC donde se sostiene que "el ambiente, abecedario de conocimientos, territorio de vida, descubierto activa y críticamente por los niños, es el gigantesco libro que los niños aprenderán a conocer, tomando conciencia de la necesidad de cuidarlo, mejorarlo y conservarlo".

El docente, al organizar su trabajo a través de unidades didácticas o proyectos, integrará los contenidos provenientes de distintos campos disciplinares de este capítulo alrede-

dor de un eje temático común. Así por ejemplo, un proyecto centrado en el estudio del transporte contemplará las funciones del mismo, usuarios, su evolución en el tiempo (desde la época de la colonia hasta nuestros días), las transformaciones en el espacio/ambiente por obra de los distintos medios de transporte, la tecnología aplicada a los mismos, construcción de móviles diferentes, trabajo sobre los materiales y la energía puesta en juego, etc.

No obstante, a los efectos de lograr una mayor riqueza en la formulación de actividades, es conveniente brindar al docente información sobre los materiales para el aprendizaje que le permitirán recortar la visión *específica* de cada uno de los campos del conocimiento puestos en juego en esa integración.

Por esta razón, nos referiremos a cada uno de ellos por separado.

3.2.1. Ciencias Sociales

“Conocer el mundo social en el Jardín de Infantes significa aprender a reconocer y ‘leer’ los signos sociales del ambiente, las diferentes funciones de las personas de la comunidad, sus interrelaciones: conocer la diversidad de culturas y valores, los objetos que produjo y produce el hombre; explorar los espacios rituales y festejos compartidos en memorias colectivas; privilegiar los distintos sistemas u organizaciones sociales de los que forma parte el niño -familia, grupo de compañeros, escuela, calle, barrio, pueblo- y las características de las relaciones que en ellos se dan. [...] El trabajo educativo en los ambientes y paisajes [...], en cuyo seno toman cuerpo las formas de organización social, contribuirá, superando la mera actividad empírica, a objetivar la realidad y los conocimientos que los niños vayan adquiriendo.

Siempre el punto de llegada debe ser diferente del punto de partida.”

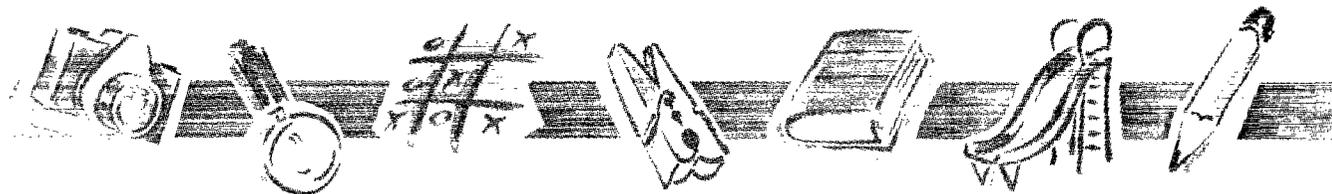
“El Nivel Inicial propone un cierto distanciamiento, convertir las experiencias cotidianas en objeto de conocimiento, estableciendo nuevos significados, cuestionando sus ideas, las que, aunque muchas veces erróneas, corresponden a su edad, son pasos necesarios para ir acercándose a un mayor conocimiento del mundo real.(20)

Esta concepción de las Ciencias Sociales recupera como objeto de conocimiento las micro historias de vida, los distintos grupos sociales y los diferentes aspectos concretos de la vida social en su relación con las tramas sociales, culturales, políticas y económicas que los sustentan. Además del tratamiento de lo próximo, se incluye el conocimiento de otras realidades lejanas en tiempo y espacio, con el fin de confrontar la experiencia de los niños, construir la identidad y asumir actitudes de respeto y comprensión frente a lo diferente.

Es importante destacar que las estrategias didácticas para esta aproximación global al medio social y a los distintos ambientes implican el desarrollo de distintas formas de representación.

“Privilegiar el lenguaje verbal sería un grave error. Las formas de representación variadas permiten que todas las habilidades de los niños entren en juego.(21).

En el marco de esta concepción y de las estrategias didácticas que favorecen la organización y comprensión de la realidad social ubicaremos los materiales para el aprendizaje, los cuales refieren a los contenidos específicos de las ciencias sociales que forman parte del área integrada (Sociales-Naturales-Tecnología). Los mismos están *en* función del desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales señalados en los CBC.



Un recorrido didáctico posible, que sirva de referencia para ubicar los materiales, incluiría las siguientes estrategias:

- **Exploración:** indagación de ideas previas de los niños y las niñas a través de la formulación de preguntas, problemas y situaciones novedosas. Esta primera etapa de contacto con los conocimientos servirá para proponer diferentes caminos de indagación a fin de confrontar las ideas iniciales. Aquí se ubicarían todos aquellos materiales que permitan al docente identificar ideas, contradicciones, lagunas, etc. que los niños y las niñas poseen sobre el tema a tratar,
- **Contrastación con el medio:** en esta etapa se realizan todas las actividades que facilitan la búsqueda de nueva información, por ejemplo, encuestas, entrevistas, reconstrucción de historias de vida, visitas a museos, recolección de objetos antiguos y modernos, análisis de distinto tipo de fuentes (fotografías, litografías, videos, observaciones directas en el medio, consulta a libros y revistas, etc.).
- **Sistematización de la información:** aquí se tratará de actividades especialmente planificadas que permitan la organización de la información y favorezcan la posibilidad de arribar a respuestas a los interrogantes planteados en la etapa exploratoria. Es necesario diseñar los modos de registro y organización, que pueden ser desde cuadros simples, tablas de cotejo, gráficos de barra hasta dramatizaciones mediante las cuales se reconstruyen los ambientes estudiados (la farmacia, la casa, el supermercado, etc.). Este

último recurso es muy valioso por cuanto permite poner en acto las situaciones indagadas, organizar la información registrada, arribar a ciertas conclusiones y descubrir nuevos interrogantes a resolver.

- **Comunicación de los procesos y las conclusiones:** esta etapa de cierre y evaluación del trabajo realizado en torno a un tema es de suma importancia. Permite cerrar un ciclo de aprendizaje, volviendo sobre las primeras ideas para rectificarlas, ratificarlas, completarlas o modificarlas.

Esta comunicación será útil a los niños y las niñas y también a otros miembros de la comunidad escolar (padres, otras salas, equipo de conducción, los entrevistados, etc.). La misma podrá asumir diferentes formas: relato de las acciones desarrolladas, explicitación de conclusiones, elaboración de pequeños informes gráficos, confección de carteleras, Frisos, cuadros cronológicos, etc.

Los materiales con los que sería conveniente contar para posibilitar un trabajo desde este enfoque podrían ser, entre otros:

- Imágenes iconográficas (por ejemplo: colecciones de pinturas de ambientes de distintas épocas de la historia argentina, fotos y/o pinturas de personajes históricos, etc.).
- Audio cassetes grabados con relatos, canciones, reportajes, etc.
- Videos y fotos que muestren paisajes actuales e históricos de la localidad y de distintas regiones del país.
- Videos que reproduzcan fragmentos de películas, documentales o programas de TV útiles para trabajar algún contenido.

- Materiales y equipamiento que permitan el registro de información: hojas, pinturas, lápices, cámara fotográfica, grabador, audiocasetes, videocasetes, etc.
- Material elaborado por los niños con posterioridad y durante las salidas o actividades de exploración variadas (dibujos, fotos, carteles, grabaciones, etc.).
- Libros con abundante ilustración.
- Materiales gráficos de todo tipo que muestren otras culturas, diferentes a la propia: familias, costumbres, actividades, trabajos, medio ambiente, etc.
- Revistas, diarios.
- Grabaciones de programas de radio y aparato de radio.
- Materiales para representar situaciones indagadas en el medio y construcción de maquetas: bloques de diferentes tamaños y formas y elementos que permitan reconstruir infraestructuras urbanas y rurales (planchas, palitos, cajas, papeles, etc.), juguetes (muñecos y objetos 'que permitan armar escenas como, por ejemplo, una plaza, un supermercado, un departamento, un hospital, etc.).
- Material para comunicar conclusiones y armar carteleras: papel, lápices, pizarras, paneles, etc.

3.2.2. Ciencias Naturales

Durante las últimas décadas, la modalidad de las actividades de Ciencias Naturales estuvo, y todavía está en muchas aulas de Jardín, impregnada de un enfoque didáctico en el que:

"Por lo general se trata de que los niños realicen actividades, quedando poco claro la intencionalidad de las mismas, es decir qué contenidos son los que la maestra quiere enseñar. A menudo, se trata de actividades cen-

tradas en un hacer efectivo, en la mera manipulación: poner semillas a germinar y ver qué pasa, buscar bichitos en el suelo y mirarlos a través del frasco o de una lupa, teñir o fabricar velas.¹²²

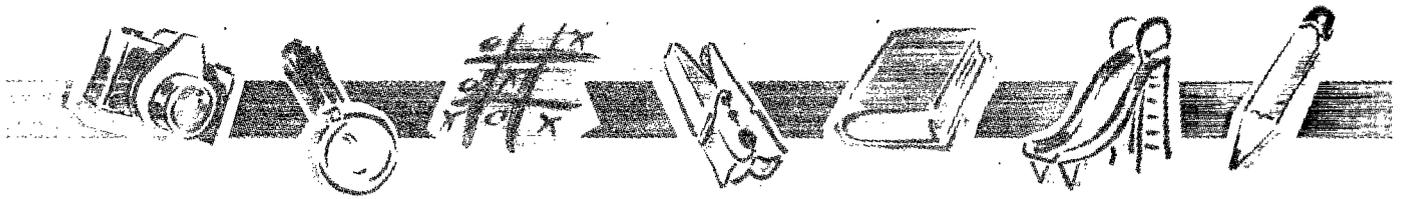
En la década del 80 adquieren importancia, en el ámbito de la didáctica de las ciencias naturales, aquellas corrientes que intentan dar respuestas a cómo aprenden los chicos. En este contexto, se analiza también cuál es el lugar de los docentes y por lo tanto de los recursos que facilitan su tarea.

A estas corrientes se suman aquellas que revalorizan el lugar de los contenidos y la Función primordial que tiene la escuela y, por tanto, los docentes que llevan adelante la labor dentro del aula, en la distribución de los conocimientos.

Podríamos resumir los aportes más salientes de estas investigaciones como:

- Todo aprendizaje implica siempre una actividad por parte del sujeto. Esta actividad es fundamentalmente de naturaleza interna, es decir de carácter psicológico. Por lo tanto no debe identificarse con la actividad efectiva de manipulación. Mediante esta actividad y a partir de establecer relaciones, los sujetos van construyendo significados, acerca de la realidad.
- Los alumnos interpretan las experiencias y exploran los materiales desde sus marcos de referencia (saberes) previos y son éstos los que condicionan su interpretación de la experiencia que se les propone.

Se requiere, entonces, de un docente que "además de crear un entorno que propicie la acción y la experimentación, ayude al niño a



progresar en la exploración de nuevos ámbitos de experiencias, en la construcción de conocimientos, en la superación de sus posiciones iniciales para alcanzar logros de un nivel superior. Un maestro que enseñe a no aceptar los hechos como son, a plantearse problemas, a aventurar soluciones. Que ayude a los alumnos a encontrar relaciones, [...] que aprendan a relativizar 'su teoría'. Esta actitud que lleva a la maestra a seleccionar algunas actividades y suprimir o desfavorecer otras, no es ingenua y tampoco está centrada exclusivamente en los problemas y las preguntas que se les ocurren a los niños [...] [sino que] será función también de la docente proponer el acceso a experiencias nuevas que ayuden a ampliar y diversificar los conocimientos que construyó el niño fuera del ámbito escolar.²⁴

En este enfoque, el docente no es un mero transmisor de conocimientos ni un simple presentador de materiales, objetos o experiencias. Él es quien define qué secuencia de trabajo se realizará y con qué dirección, generando actividades en las que los alumnos puedan conceptualizar sobre las experiencias o sobre la observación de un ser vivo, favoreciendo la comprensión del ambiente en toda su complejidad.

Frente a este planteo, los materiales dejan de ser elementos que en sí mismos aseguran el aprendizaje, para ser un material que adquiere valor de acuerdo con el lugar y uso que determine el docente dentro de la secuencia de trabajo.

Por un lado, los materiales deben permitirle a los docentes indagar las ideas previas de los alumnos, ya que son el punto de partida a partir del cual se diseñarán estrategias que permitan que los alumnos avancen sobre ellas.²⁵

A modo de ejemplo: cuando un docente quiere conocer qué ideas tienen los alumnos sobre lo que ocurre con las semillas luego de sembradas en la tierra, se pueden observar tres láminas en las que se presenta: a) un corte de la tierra sembrada; b) la semilla permanece durante el crecimiento de la planta, y c) la semilla se reduce mientras crece la planta. En este caso se les pide a los alumnos que elijan la lámina que representa lo que va a ocurrir cuando ellos realicen cada paso de la actividad.

Por otro lado, los materiales juegan un papel importante a la hora de definir las estrategias de enseñanza que utilizarán los docentes para modificar, ampliar, enriquecer o relativizar las ideas que los alumnos traen. Teniendo en cuenta la edad de los niños y las niñas y las posibilidades que tienen de pensar sobre los contenidos de las ciencias naturales, las actividades exploratorias se constituyen en una de las estrategias más pertinentes para favorecer los aprendizajes.

Para ejemplificar esta situación, un docente frente a las ideas que tienen sus alumnos sobre lo que ocurre con las sustancias que se mezclan en agua, presenta diferentes sustancias para que prueben si se disuelven o no, y utilizando pinceles, lupas o linternas, puedan reconocer qué ocurre con ellas.

En todos los casos, los materiales deben permitir que los alumnos interaccionen a través de ellos con los contenidos tratados. Es decir que los alumnos deben poder pensar sobre los fenómenos naturales que se trabajan, reduciendo al mínimo una actitud contemplativa o sólo perceptiva al enfrentarse con los materiales didácticos. Lo productivo no es la manipulación del material sino las ideas que se generan a través de esta interacción.

En cuatro de los siete bloques en que es-

tá organizado el Capítulo de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología del documento de los CBC aparecen contenidos de esta disciplina.

Los bloques 1, 4 y 5 se refieren a los diferentes elementos del ambiente natural, mientras que el bloque 6 se refiere a los contenidos procedimentales, es decir, las estrategias para buscar, procesar y comunicar la información relativa al conocimiento sistemático del ambiente.

En estos bloques los contenidos remiten a situaciones cada vez más complejas en las cuales intervienen mayor cantidad de variables. Por ejemplo, el bloque 4 plantea: **Animales y plantas de la zona. Características morfológicas: forma, tamaño;** y luego presenta: **Respuestas de los seres vivos ante algunas características de su medio tales como variaciones climáticas.** En este ejemplo los materiales concretos son los que más potencian el trabajo de los primeros contenidos. Mientras que para el abordaje de los últimos contenidos planteados, el trabajo se vería enriquecido por el uso de algunos textos (enciclopedias, revistas informativas) o videos educativos que presenten animales en su hábitat natural, si se cuenta con ellos.

En el bloque 5, "Objetos y Materiales del ambiente" se presenta una gran cantidad de contenidos agrupados en: "Los objetos y artefactos"; "Materiales"; "Interacciones entre diversos materiales" y "Cambios". En la mayoría de ellos, la experimentación con materiales concretos permite reflexionar sobre los fenómenos estudiados. Por ejemplo, al analizar las propiedades de los materiales, los alumnos probarán con diversos objetos de vidrio, plástico, madera, otros, para reconocer cuáles son traslúcidos y cuáles no, cuáles son frágiles, etc.

El bloque 6 plantea los contenidos procedimentales, es decir, la incorporación de

os instrumentos que permiten el aprendizaje sistemático de los contenidos conceptuales. Esta adquisición requerirá de un trabajo con el mismo tipo de materiales didácticos que se utilizan para enseñar los contenidos de los bloques mencionados anteriormente, en tanto se trata de desarrollos simultáneos.

Por ejemplo: "Utilización de instrumentos simples" remite directamente al uso de materiales de desecho o de laboratorio, **como** las lupas. De la misma forma para "Exploración activa y sistemática" es necesario realizar una exploración ordenada de los objetos que se quieren estudiar. Para la "Interpretación de la información" es importante poner a los alumnos en contacto con diferentes materiales que presentan información sobre un contenido conceptual, como pueden ser los textos o los videos. En todos los casos, los procedimientos se trabajan juntamente con los contenidos.

En principio y teniendo en cuenta las particularidades que adquiere la enseñanza de las Ciencias Naturales en el NA., es fundamental contar con una gran **variedad de materiales que permitan desarrollar actividades experimentales:**

Materiales de laboratorio.

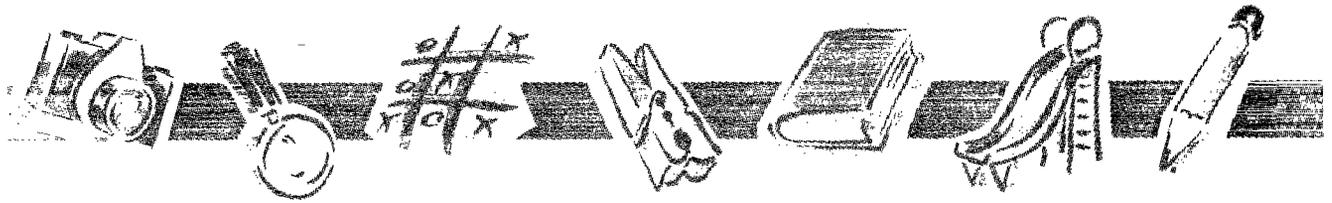
Materiales de desecho.

Materiales de uso cotidiano o doméstico.

Materiales vinculados con temas específicos de algunos bloques.

Lista de materiales básicos

Es importante tener en cuenta, a la hora de definir qué materiales concretos se van a seleccionar, que éstos deben contar **con** ciertas características relativas a las condiciones de seguridad y de posibilidades de uso por parte de alumnos pequeños.



Se presenta a continuación una lista posible de materiales concretos que deberían formar el equipo básico para el trabajo en Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. La misma puede ser modificada, ampliada o reorganizada de acuerdo a las características, necesidades y posibilidades de cada institución.

Materiales da laboratorio:

- lupas
- embudos
- goteros
- filtros
- jeringas de plástico (sin agujas)
- broches de madera
- tapones de goma
- vasos de precipitado
- balanzas de platos
- tubos de goma
- **Sustancias y drogas:**
- sulfato de cobre
- almidón soluble
- bicarbonato de sodio

Materiales de desecho:

- botellas descartables
- frascos de vidrio liso con tapas de diferentes tamaños
- latas limpias de diferentes tamaños
- recipientes de plástico de diferentes tamaños y formas
- potes de plástico
- recipientes de telgopor de diferentes tamaños
- cubiertos viejos de metal y de madera
- carreteles de madera
- corchos
- bolitas de diferentes materiales
- platos viejos de loza y de plástico
- vasos de vidrio lisos y gruesos
- diarios

- papeles varios
- hilos, lanas, telas
- botones
- azulejos, ladrillos, maderas
- tubos de cartón de diferentes tamaños
- cepillos de dientes
- objetos de diferentes tipos de metales: llaves, monedas, alambres, caños de bronce, de aluminio, cables de cobre, etc.
- pajitas
- cajas de cartón y de madera
- recortes de cuero, plástico
- cochecitos
- piolines de distinto grosor
- perchas

Materiales de uso cotidiano o doméstico:

- cubiertos de plástico
- pinceles
- baldes
- peceras
- tijeras
- velas
- bolsas de polietileno
- detergente
- mangueras
- vasos medidores
- clavos
- martillos
- resortes
- arandelas
- poleas
- linternas

Materiales vinculados con temáticas específicas de algunos bloques:

- variedad de plantas y partes de las mismas
- semillas
- animales pequeños
- variedad de alimentos

- imanes
- lamparitas de linternas
- pilas
- sustancias tales como: azúcar, sal fina y sal gruesa, levadura

Aunque estos materiales son los que en mejor medida permiten generar situaciones para que los alumnos se apropien de contenidos de Ciencias Naturales, también aparecen aquellos contenidos que no permiten un abordaje experimental en las condiciones habituales del aula. Por ejemplo, encontramos fenómenos como "Relaciones entre las características de los seres vivos y de la región" (clima, geoformas) o "Los componentes naturales: paisaje rural y urbano. Características y componentes naturales". En este caso; es importante contar con *materiales* que presenten *información rigurosa y sencilla* al alcance de los alumnos de este nivel. Entre ellos se pueden mencionar:

- Variedad de textos escritos (libros de textos, artículos de revistas, notas periodísticas)
- Videos de divulgación científica.

3.2.3. Tecnología

La Tecnología *en* el Nivel Inicial se propone una aproximación a los utensilios, herramientas, artefactos, máquinas, aparatos, ligados a la sustitución o modificación de acciones humanas, abreviación de tiempos, etc.

Este estudio abarca la estructura y función de estos objetos, su evolución *en* el tiempo, los mecanismos por los cuales reemplazan las acciones humanas, los procesos de producción a los que dan lugar, los contextos de uso y las transformaciones que generan en el entorno social.

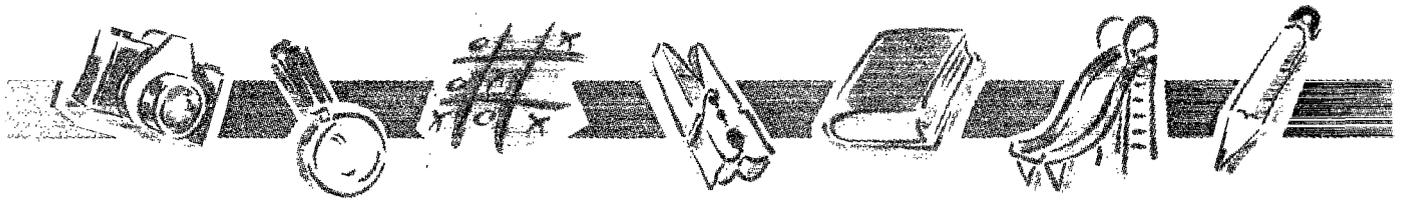
Estos objetos pertenecen al mas amplio espectro de actividades: desde el mundo domestico hasta la produccibn industrial, el transporte o las comunicaciones.

Se pretende que los niños, en una actividad que contemple permanentemente la acción y la reflexión, vayan descubriendo las claves y el sentido de la tecnología presente en el mundo que los rodea. Además, se procura crear sensibilidad frente a los efectos de ésta en la sociedad. Que perciban, por ejemplo, cómo los cambios en los procesos productivos dan lugar al surgimiento de nuevos roles y costumbres sociales y a la desaparición de otros.

Como actividad constructiva para acercarse al conocimiento tecnológico, se privilegian los procesos técnicos de producción, a través de la producción estandarizada de objetos. Se entiende por tal un proceso en el cual es preciso tener en cuenta las propiedades de los materiales en relación al uso del objeto a construir y determinadas condiciones y reglas para su elaboración.

Un ejemplo de esto sería una progresión de actividades con un material tipo Lego que comience con la reproducción de modelos según las instrucciones del juego, luego continúe con procesos de innovación sobre el modelo en función de determinado parámetro (más ágil, con 3 ruedas, sin techo, etc.), y finalice con la construcción, sin modelo previo, de un objeto que sirva a determinados fines o que cumpla con determinados parámetros.

Cabe señalar que cualquier proceso de producción que se encare con los niños tendrá valor como aprendizaje de tecnología si se trata de un proceso acotado a ciertas consignas. Por ejemplo, construir barriletes en la sala para luego remontarlos será una actividad de aprendizaje de tecnología si cada ni-



ño debe encarar la construcción de su propio barrilete y para ello debe tener en cuenta condiciones para su producción estandarizada: análisis y cálculo de los materiales, medición y sistemas de corte, mecanismos de armado, de prueba, otras.

Desde esta perspectiva, los materiales para desarrollar propuestas de aprendizaje en tecnología estarán estrechamente ligados a los proyectos de trabajo que se planteen. Según los ejes temáticos seleccionados, los proyectos tendrán que ver con diferentes procesos y por lo tanto, los materiales necesarios variaran en cada caso.

Por ejemplo, si se eligiera trabajar sobre los procesos de fabricación y teñido de telas, se usarán hilos o lanas, un telar pequeño, tinturas, fijadores, jabones o detergentes, artefactos para lavado y secado, etc.

Si se decidiera un proyecto sobre medios de transporte terrestres, por ejemplo, se necesitarán juegos del tipo Lego o mecanos, herramientas, distintos elementos rodantes, materiales simples para armar maquetas y pistas con diferentes superficies de deslizamiento, etc.

El abanico de proyectos y temas posibles de ser abordados a partir de los contenidos básicos es muy amplio y puede referirse a una multiplicidad de objetos y procesos tec-

nológicos que serán determinados por los docentes en el momento de establecer los alcances de cada proyecto.

De todos modos, conviene tener a disposición en la sala un mínimo de elementos en forma permanente, entre ellos:

Caja de herramientas con elementos sencillas.

Maquetas y láminas sobre distintos temas que incluyan imágenes históricas (por ejemplo: medios de transporte, viviendas, industrias, vestimentas, etc.).

- Material y utensilios para modelado.
- Autitos con ejes y ruedas cambiables.
- juego del tipo Lego con piezas para armar.
- Banco de carpintero y herramientas.
- juego de estructuras múltiples que permita diverso tipo de construcciones.
- Telar pequeño o materiales para construirlo.
- Piezas preformadas para construcciones mecánicas con uniones a presión o tornillos y tuercas grandes.
- Material para medición de capacidades, longitudes; etc.
- Distinto tipo de pegamentos.

A continuación se propone una actividad para desarrollar en el área de Ciencias Naturales, Sociales y Tecnología, que involucra el uso de algunos de los materiales sugeridos en los tres apartados anteriores. En este caso, a diferencia de los capítulos anteriores, se enuncia un conjunto de actividades organizadas alrededor de un eje temático.

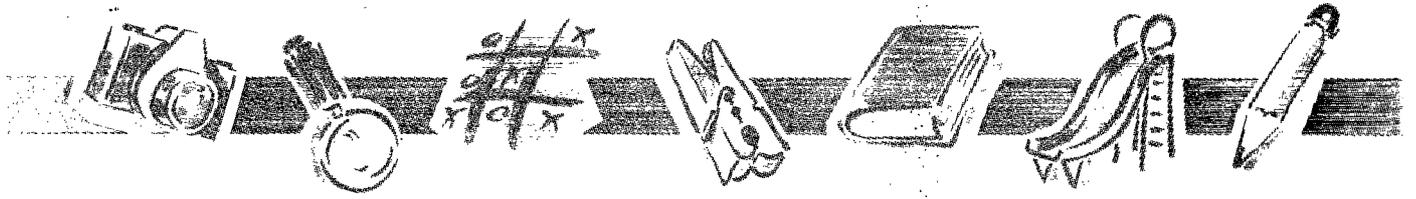
ACTIVIDAD Nº 1

EL CAMINO DEL PAN

- * Traer una variedad de panes, diferentes por sus: formas (alargado, trenzado, redondo, chato, de molde, etc.), tamaños (figazza, miñón, baguette, etc.), colores (blanco, negro, de otros colores según los agregados), presentación (envueltos, cortados, en tiras despegables, etc.), sabores (con y sin sal, dulces, con cebolla, queso, anís, etc.).
- * Analizar las diferencias, explicarlas, buscar cuáles son los elementos comunes, listar los ingredientes básicos.
- * Averiguar de dónde provienen los ingredientes básicos. Buscar el origen de los ingredientes, clasificarlos. Traer semillas, analizarlas y compararlas. Ponerlas a germinar y ver el crecimiento de cada una.
- * Ver un video o una serie de imágenes sobre el proceso del crecimiento del trigo hasta la obtención de la harina.
- * Buscar imágenes en libros o enciclopedias, escuchar algún cuento o leyenda sobre la historia del pan.
- * Averiguar cómo se fabricaba antes y comparar cómo se conseguían antes los ingredientes (en la época de los abuelos, de la colonia o en el pasado más lejano) y como se consiguen ahora.
- * Experimentar con la harina como material, y sus propiedades. Mezclar harina con distintas medidas de agua. Ver la textura de las masas o engrudos que quedan. Ver para qué sirven. Dejar secar los preparados. Describir lo que resulta.
Hacer masas variando distintos elementos: con y sin levadura, aplicándole calor

o no. Preparar dispositivos sencillos en distintos recipientes para hacer la experiencia. Observar el efecto levadura y el efecto calor y registrarlos en un cuadro o tabla. Describir en cada caso si se infló o no se infló la masa.

- * Hacer pan en la escuela siguiendo una receta. Para observar el efecto calor y el proceso de secado de la masa: cocinar algunos envueltos en papel manteca, otros sin nada; pesar en una balanza de platillos la masa antes y después de cocido el pan (tener dos bollos de igual peso para que uno quede como testigo hasta el final de la experiencia).
- * Dibujar la secuencia del proceso seguido. Indicar ingredientes, acciones realizadas, tiempos de cocción, etc. Ir introduciendo modificaciones a la receta de base para obtener distintos sabores, o colores, etc.
- * Comerlo y comparar por la textura, el gusto, la forma, el olor, con el pan que se compra en la panadería o el supermercado.
- * Ver imágenes sobre la fabricación artesanal o doméstica del pan, observar quién lo hace y con ayuda de qué utensilios, recipientes, artefactos para cocción, etc.
- * Visitar una panadería o una panadería en un supermercado (lugares habituales de compra del pan para las familias de la zona). Observar el proceso, quiénes trabajan, cuántos son, qué acciones llevan a cabo, con qué herramientas. Se pueden realizar reportajes grabados en un casete para reconstruir mediante dibujos algunos procesos una vez en la sala. Hacer un



pequeño plano indicando la distribución de los espacios, insumos, máquinas, personas y la distribución de los productos, cómo se exhiben, qué cosas se colocan juntas, cómo se protegen y conservan. Observar las máquinas amasadoras y describir el mecanismo por el cual reemplazan el amasado a mano, cómo le dan forma al pan, etc. Se puede interrogar sobre el destino del pan que queda sin vender al final del día (pan rallado).

* Si es un supermercado, puede notarse la diferencia entre la góndola del pan envasado y el mostrador de la panadería. Tratar de explicar por qué hay pan envasado y otro que no lo está, cuál es la diferencia, si se fabrican en lugares diferentes, si hay ingredientes distintos, por qué se utiliza una cubierta plástica. Leer los envases, ver la fecha de vencimiento, tratar de formular hipótesis sobre qué pasará luego de esa fecha, qué pasa una vez que se abre el envase, si es o no necesaria la conservación en frío.

* Imaginar y dibujar el proceso de elaboración y distribución del pan envasado. Imaginar las máquinas y si es posible visitar una fábrica de pan a nivel industrial para corroborar las hipótesis de los niños. Allí ver roles y funciones de distintas personas, cuánta gente trabaja, qué hacen, qué hacen las máquinas en las distintas etapas del proceso y con que mecanismos reemplazan la acción del hombre. Comparar con la panadería.

* Hacer una maqueta de la panadería en base a lo observado y el plano confeccionado en la visita.

* Experimentar en la sala la conservación y descomposición de distinto tipo de panes. Poner diferentes tipos de panes (envasados y no envasados) en las mismas condiciones naturales en un lugar de la sala. Durante el transcurso de los días ir observando con lupas, linternas y utilizando pinzas pequeñas el proceso de descomposición. Otra alternativa es poner un mismo tipo de pan en distintas condiciones de luz, aire y humedad.

Una tercera es poner panes envasados y no envasados dentro y fuera de la heladera. A las experiencias anteriores se puede agregar, por ejemplo un pan tostado y observar las diferencias en cuanto a la descomposición.

* Armar una maqueta de un campo plantado de trigo.

* Construir el camino del pan:

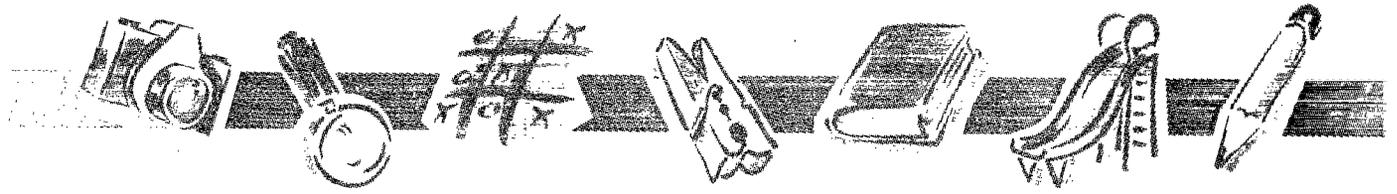
Dibujar e intercalar entre las dos maquetas o continuar como si fuera una sola maqueta, los pasos del proceso entre el campo de trigo y la panadería:

- a) la siembra, quiénes trabajan, cómo se plantan las semillas;
- b) cuidados que necesita: riego, plaguicidas, etc.;
- c) una vez que las espigas crecieron, quién y cómo se saca el trigo: las máquinas cosechadoras y embolsadoras
- d) el transporte de los granos y conservación: tractores, camiones y silos;
- e) el transporte de los granos y la obtención de harina: camiones y molinos harineros;
- f) el transporte de los granos y la fabricación del pan: camiones y bolsas

<p>que llegan a la panadería o supermercado.</p> <p>* El trabajo puede continuar con una indagación sobre el uso social del pan y el pan como insumo en la elaboración de otros alimentos:</p> <p>Cómo se come el pan: analizar el proceso de tostado: efecto del calor, cambio de color, evaporación, secado, etc.</p> <p>Pesar el pan antes y después de tostarlo y describir qué pasó.</p> <p>Hacer una secuencia de tostado con distintas rodajas a las que se les aplica calor diferente cantidad de tiempo. Ir viendo la transformación hasta el punto de quemado, describir los cambios.</p> <p>Cuándo se come el pan: en qué momen-</p>	<p>tos se come pan en nuestra cultura. La importancia alimenticia del pan.</p> <p>Dónde se come pan: investigar en enciclopedias infantiles, videos de otras culturas si hay lugares del mundo donde no se coma pan y con qué otro elemento es reemplazado.</p> <p>El pan como insumo. El pan rallado: cómo se obtiene, hacerlo en la sala, para qué se usa.</p> <p>La miga triturada como insumo para hacer una torta o un budín de pan. Si se puede, hacerlo en la escuela.</p> <p>*Trabajar sobre la harina como material y sus propiedades, mezclarla con distintas sustancias.</p>
---	---

ACTIVIDAD Nº 2
(CIENCIAS NATURALES)

<p>Contenido: Mezclas y soluciones</p> <p>Se intenta responder a las siguientes preguntas:</p> <p>Que sustancias se mezclan o se disuelven en el agua?</p> <p>Qué ocurre cuando se mezclan diferentes sustancias en el agua?</p> <p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none">- arena, azúcar, trozos de telgopor, aceite, sal, harina, talco- vasos de precipitado de vidrio o frascos de boca ancha- linterna, lupa, varillas para mezclar	<p>Desarrollo</p> <p>* Se procede a mezclar las diferentes sustancias con agua en distintos recipientes, revolviendo con las varillas.</p> <p>* Los chicos reconocen qué ocurrió en cada caso: algunas sustancias se mezclan y se disuelven, otras hacen globitos, otras quedan suspendidas. En aquellos casos en que resulte más difícil de determinar qué pasó, se ilumina el recipiente con una linterna y se mira con la lupa.</p> <p>* Los alumnos registran gráficamente 0 con ayuda de la maestra, en cuadros comparativos, los resultados obtenidos.</p>
--	---



Esta experiencia lleva al planteo de nuevas preguntas:

Se pueden separar estas mezclas? Es decir:

Se pueden obtener nuevamente las sustancias que se mezclaron?

Cuáles si y cuáles no?

Cómo obtenerlas?

Esto lleva a trabajar otro **contenido**: Cambios reversibles.

Se incorporan nuevos materiales:

- filtros de papel
- coladores
- tubos de ensayo
- envases de boca ancha

Desarrollo

* Se procede a filtrar o colar las distintas mezclas para ver en qué casos se pueden o no separar las sustancias. Así se comprueba que, por ejemplo, el colador retiene los trozos de telgopor pero no retiene la arena. En cambio, utilizando un filtro se puede separar el agua de la arena.

* En otros casos, es posible obtener la sus-

tancia por decantación. Para ello, se colocan las mezclas en tubos de ensayo y se las deja reposar hasta el día siguiente. Cumplido ese lapso, lentamente se retira el agua y se observa si en el fondo han quedado nuevamente las sustancias. Esto vale para la arena y el talco, que no flotan ni se disuelven.

* En el caso de las soluciones (agua y sal, agua y azúcar), se pueden obtener nuevamente las sustancias disueltas por evaporación del agua. Para ello, será necesario colocar las soluciones en frascos de boca ancha y dejarlos durante varios días al sol o en lugares cálidos para favorecer la evaporación, y poder recuperar las sustancias disueltas: sal y azúcar. En este caso es válido utilizar la linterna y la lupa para lograr una observación más precisa y poder reconocer si las sustancias han experimentado cambios con respecto a su estado inicial.

* Con ayuda de la maestra, los alumnos registran gráficamente los resultados obtenidos en estas experiencias.

3.3. Los materiales y el área de Lengua

En la Introducción al capítulo correspondiente de los CBC del Nivel Inicial, se caracteriza al lenguaje como un instrumento para la comunicación y como un medio para la representación de conocimientos. De allí el papel fundamental que esta adquisición desempeña en el desarrollo de los niños y las niñas.

“Por el [lenguaje] se aprende a interactuar en la sociedad, a integrarse a su cultura y a apropiarse de sus modos de pensar, de hacer, de sus creencias y de sus valores.”²⁶

La función de la escuela, por tanto, es favorecer el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de los niños y las niñas. El primer aspecto hace referencia al conocimiento operativo de las reglas gramaticales de la lengua materna (su fonología, su morfología, su sintaxis, su semántica) que intervienen en la representación de los conocimientos.

El segundo aspecto remite fundamentalmente a las reglas pragmáticas que permiten comunicarse en los diferentes contextos sociales de uso de la lengua. Es decir, aprender a comunicarse con otras personas, a elegir formas del lenguaje apropiadas al tipo de situación para lograr sus propósitos e intenciones.

Esta concepción del lenguaje como instrumento de comunicación y cognición nos permite advertir que cuanto más variadas sean las situaciones comunicativas en las que al niño tenga posibilidades de interactuar, “mayor también será su posibilidad de desempeñarse con eficacia (lograr lo que intencionalmente desea e interpretar lo que intencionalmente le comunican las demás personas), lograr sus metas y cooperar con las de los demás en diferentes contextos sociales, con diferentes personas y asumiendo él mismo diferentes roles.”²⁷

Los niños y las niñas ingresan al Nivel Inicial con un cierto dominio de la lengua materna, que resulta suficiente para sus necesidades comunicativas en el medio familiar, debiendo en este nivel incorporar otras formas discursivas propias de la comunicación oral, fundamentales para la construcción y comunicación de conocimientos y también para favorecer intercambios en registros más formales.

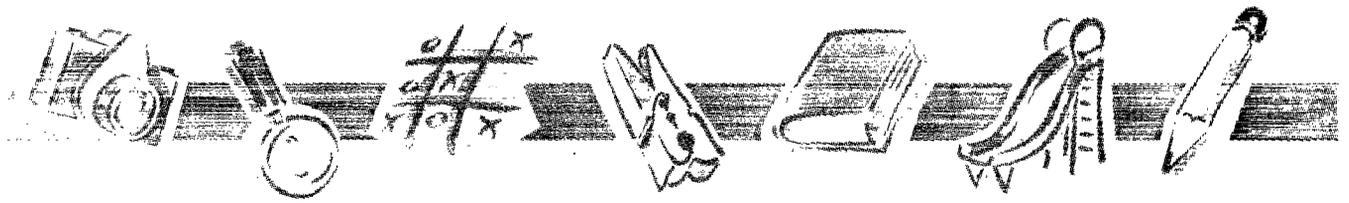
Pero, como se señala en el mismo documento, “la lengua no constituye un código homogéneo, presenta una serie de variaciones regionales, sociales, generacionales, de género y registros formales e informales, según la situación comunicativa en la que se inscriba.”²⁸

Corresponde a la escuela, entonces, respetar y enseñar al niño a valorar su lengua materna favoreciendo la comprensión de estas diferencias y evitando prácticas discriminatorias.

El lenguaje convoca también al campo de la ficción y esto hace de la palabra un instrumento de la creatividad. “Las exploraciones y los juegos con las imágenes permiten expresar ideas, emociones, sensaciones y crear mundos alternativos. Ésta es la función de la literatura.”²⁹

El abordaje de la literatura en el Jardín de Infantes se ha centrado casi exclusivamente en el relato del cuento por parte de la maestra y en menor medida en el tratamiento de la poesía.

Esta práctica resulta valiosa e imprescindible. No obstante, numerosos aportes realizados desde la investigación y la práctica educativa “han permitido comprender que todo sujeto, además de ser ‘asimilador-activo’ de literatura, puede transformarse en productor de fantasía literaria. El sabor del cuento,



escuchado o leído, ha de poder complementarse con la alegría de la expresión creada por la imaginación.³⁰

En relación con lo expuesto hasta el momento, en el Capítulo de Lengua de los CBC del N.I. se señala que, mediante la enseñanza de la lengua, Los alumnos y las alumnas de este nivel tendrán oportunidad de:

- Iniciarse en la comprensión y el empleo de variedades de lenguaje adecuadas a cada contexto comunicativo.
- Conocer producciones literarias de la tradición oral y autorales en diferentes géneros y especies literarias, como leyendas, cuentos tradicionales, poesías, teatro de títeres, etc.

Estos propósitos remiten a la necesidad de diseñar variadas estrategias de intervención del docente que favorezcan la interacción de los niños y niñas en diversas situaciones comunicativas que involucren tanto el lenguaje *ora*/ como el lenguaje *escrito*.

Como lo han destacado numerosas investigaciones, en los medios sociales alfabetizados, la adquisición del lenguaje oral, aunque anterior en el tiempo, se produce simultáneamente con el aprendizaje de una diversidad de conocimientos sobre la escritura que forman parte del *proceso de alfabetización*.

De hecho, los niños y las niñas saben muchas cosas sobre la lectura y la escritura antes de ingresar a la escuela. Y en aquellos medios sociales donde esto no sucede, es misión de la escuela, y especialmente desde el Nivel Inicial, brindar los recursos que favorezcan el ingreso de los niños a este proceso de alfabetización, logro que resulta decisivo a la hora de garantizar “más y mejor educación para todos”.

Hablar y escuchar, leer y escribir son ha-

bilidades lingüístico-cognitivas estrechamente relacionadas: es evidente que el niño que está aprendiendo a leer y escribir en una lengua debe poseer un dominio suficiente de esa lengua. Ahora bien, aunque algunos aspectos del lenguaje oral (morfológicos y sintácticos) se aprenden sin enseñanza sistemática, otros, como el uso de recursos lingüísticos para narrar, argumentar, describir, exponer, requieren de la intervención de un adulto competente. Asimismo, al ser la escritura un objeto cultural, es necesaria la intervención de un adulto alfabetizado para su aprendizaje.³¹

El reconocimiento de estos hechos ha llevado a prestar especial atención a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje oral y escrito en la Educación Inicial, y a elaborar *propuestas que atiendan en forma articulada a ambos desarrollos*.³²

Estas propuestas coinciden básicamente en los siguientes criterios para la acción didáctica:

- Proporcionar experiencias ricas en lenguaje con fines y metas variadas, en las que estén presentes diferentes funciones del lenguaje (pedir, ordenar, informar, opinar, crear, investigar).
- Promover la interacción en ambientes ricos en recursos, en especial, materiales de lectura.
- Ofrecer puentes entre la lengua oral y la lengua escrita.
- Proponer situaciones reales de uso en la sociedad para la lectura y escritura de textos.
- Los materiales de lectura y las propuestas de escritura deben contemplar variedad de portadores y tipos de texto.
- Trabajar con los conocimientos previos de los niños acerca de la lengua, la lectura y la escritura.

- Respetar los diferentes estilos cognitivos y los tiempos de aprendizaje.
- Proponer situaciones de expresión libre, espontánea e interactiva de los alumnos.
- En síntesis, se considera la alfabetización como un proceso de construcción cognitiva, motivacional y lingüística.

En función de las consideraciones anteriores, los materiales requeridos para apoyar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, en el N.1. deberían incluir:

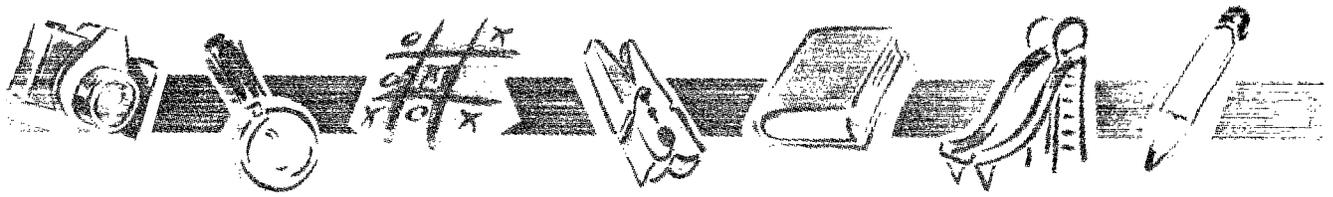
a) *Materiales de lectura diversos, del tipo:*

- libros de cuentos, de leyendas, de poesías, de canciones, (preferentemente ilustrados)
- antologías infantiles
- enciclopedias ilustradas
- diccionarios ilustrados
- revistas de historietas, chistes, adivinanzas, rimas, coplas
- revistas de información
- periódicos
- libros de recetas de cocina
- instructivos de juegos
- prospectos de medicamentos
- afiches
- avisos publicitarios, volantes
- envases con etiquetas
- menús de restaurantes
- programas de espectáculos infantiles

b) *Materiales para juegos literarios*

Materiales facilitadores de actos de creación de discursos individuales y compartidos, como, por ejemplo:

- objetos cotidianos (mobiliario, utensilios, vestimentas)
- juguetes, muñecos
- titeres (de manopla, de varilla, de mate, de manos o pies, de medias, etc.)
- mascararas, siluetas, objetos o muñecos de la sala, proyector, foco o linterna y pantalla
- grabador, audio-casete, micrófono
- cuentos en audio
- elementos de plástica (papeles, pinturas, pinceles, crayones, arcilla, masa)
- caretas, disfraces
- dominó con figuras y palabras
- loterías de figuras y palabras
- equipos de letras móviles (imprenta mayúscula y minúscula)
- mazo de cartas con imágenes o caricaturas
- láminas, fotograflas, diapositivas, dibujos
- reproducciones de cuadros
- imágenes grandes cortadas a manera de rompecabezas
- fichas con dibujos o fotos de animales
- cartas de Propp (ver más adelante)
- recipientes de distinto tipo: canasta, baúl, caja grande, cajón
- rotafolio
- viñetas recortadas de historietas
- instrumentos musicales
- videos
- dibujos animados
- materiales de desecho (envases de plástico, frascos, bolsas, varillas, hilos, sogas, telas, etc.)
- pizarra imantada o magnética, franelógrafo, con equipos de figuras para armar escenas.



A continuación se proponen ejemplos de actividades para desarrollar en la Sala de Jardín y que involucran el uso de alguno de los materiales mencionados.

ACTIVIDAD N° 1:
JUEGO LITERARIO ³³
“¿PROPPONEMOS
CUENTOS?
¡A INVENTAR SE HA
DICHO!”

Esta actividad se propone para trabajar:

Eje: Lengua oral

Contenido: Discurso narrativo

Se considera necesario para este juego que los niños y las niñas estén iniciados en la producción de relatos, a través de la lectura frecuente y/o narración de cuentos estructuralmente bien formados, como por ejemplo los cuentos tradicionales.

Ma feriales

- Cartas de Propp.

Un poco de historia:

Un investigador del folclore ruso, Vladimir Propp, después de analizar un buen número de cuentos populares, formuló una teoría que resultó válida para todos los cuentos populares de origen folclórico. Señala el estudioso que:

- a) todos los cuentos se caracterizan por tener una serie constante de acciones, que él denomina funciones;
- b) se pueden individualizar treinta y una funciones, y

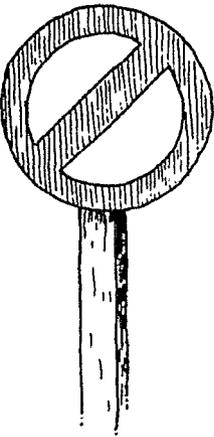
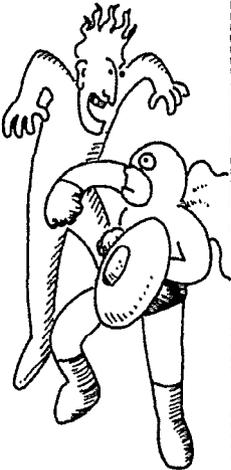
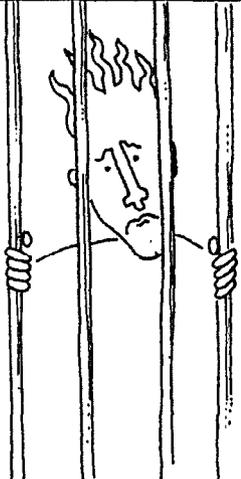
c) que ellas se suceden de la misma manera en todas las historias.

Las funciones que enumera Propp se encuentran en numerosos cuentos pero, al transmitirse oralmente, se modifican las situaciones y alguna de esas funciones se pierden, absorbidas por las siguientes.

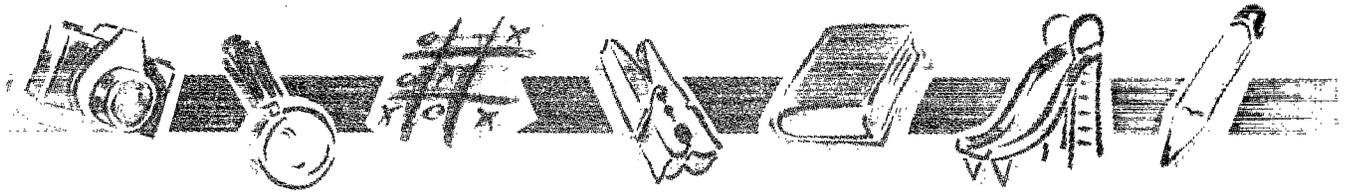
Para esta propuesta no se trabajará con el total de las funciones ya que son pertinentes para el Nivel Inicial alrededor de ocho, que se presentarán en forma de cartas, con una imagen y la leyenda correspondiente.

Éstas son:³⁴

1. Prohibición
2. Desobediencia
3. Descubrimiento
4. Aparición del antagonista
5. Lucha del héroe
6. Victoria
7. Castigo
8. Boda o premio

Prohibición	Desobediencia	Descubrimiento	Aparición del antagonista
			
	✂	✂	✂
Lucha con el héroe	Victoria	Castigo	Boda o premio
			
db	db	X	

Esta interpretación de las cartas de Propp ha sido tomada de Wischñevsky, Amalia y Zaina, Alicia, A qué juegan las palabras?, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1994.



Dinámica

- * Se forman grupos de 8 chicos, sentados en rueda.
- * Se reparten las cartas en orden, siguiendo la dirección de las agujas del reloj.
- * El primer chico inicia la historia, que estará relacionada con una "prohibición", tal vez vinculada con una situación personal (por ejemplo, el papá o la mamá le han prohibido ver televisión y ése será el punto de partida), que deberá continuar su compañero, sentado a la izquierda, quien tiene la tarjeta "desobediencia" y así sucesivamente, hasta completar la historia.

Variantes

- * Se forman cuatro grupos de chicos. Las cartas están ubicadas boca abajo; cada grupo elige al azar dos de ellas y buscará la forma de combinarlas para crear un relato.
- * Se toma una sola carta que podrá servir para iniciar la historia, que elaborarán entre todos.
- * La producción podrá ser también individual, variando el número de cartas que se trabajen por vez.

ACTIVIDAD Nº 2: ARMAMOS LA BIBLIOTECA DE LA SALA

* A partir de la necesidad de responder preguntas sobre distintas cuestiones que interesan a los chicos, surge la necesidad de consultar algún libro que pueda darles esa información. Si la escuela dispone de ella, se organiza una visita a la biblioteca del Jardín.

Allí, los niños y las niñas explorarán distintos tipos de libros, y en especial enciclopedias, donde puedan consultar aquellos temas que originaron sus preguntas:

* En un intercambio posterior, la maestra se vale de la experiencia relatada para proponerles a los chicos formar la biblioteca de la Sala: un espacio para consultar libros, disfrutar y compartir la lectura, escuchar grabaciones de cuentos, de programas infantiles de radio, leer noticias.

Junto con los niños, la maestra recuerda para qué fueron, qué materiales encontraron, qué otros materiales se pueden guardar en la biblioteca (diarios, revistas).

De ese intercambio surge la necesidad de pedir a los padres colaboración para su armado. Para ello, deciden escribirles una nota solicitándoles el envío de materiales (libros, revistas, diarios), que producirán entre todos, y que la maestra escribirá en el pizarrón, a la vista de los chicos y con su colaboración.

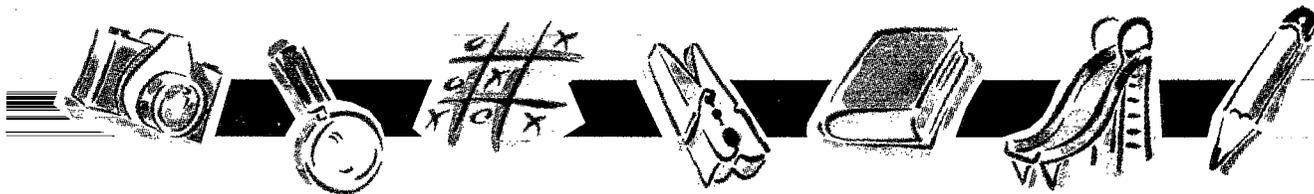
* Recibidos los materiales, si es posible en un espacio delimitado por un mueble con estantes, se ordenan los materiales aportados separando libros, revistas y diarios. Se prepara y se coloca el cartel de biblioteca.

* La biblioteca puede inaugurarse con una actividad de lectura de noticias e invención de noticias a partir de fotos que recortan del diario. Los chicos dictan a la maestra la noticia que han inventado.

A lo largo del año se van incorporando otros materiales, libros de cuentos, diccionarios, una enciclopedia, el libro de "Cuentos de la Sala" (producidos por los chicos), un grabador y casetes, libros so-

bre temas específicos -la ciudad y el campo, los alimentos, los medios de transporte- entre otros.

Es importante, a partir de esta organización, que los chicos puedan establecer espontáneamente una rutina: acudir diariamente en un momento determinado, a la biblioteca "a leer", a disfrutar solos o en grupo de la exploración de los libros y demás materiales que allí se le ofrecen.



4. NOTAS

1. Pastorino, Elvira et al., "Ampliación del documento de acuerdos para lineamientos curriculares comunes en el Nivel Inicial", Buenos Aires Ministerio de Cultura y Educación, 1992.
Conthidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial-Consejo Federal de Cultura y Educación, República Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, 1995.
 CBC, ob. cit.
 Ibidem.
 Pastorino, Elvira et al. "Didáctica y juego-Documento Curricular", República Argentina, Programa de Transformación de la formación docente. Profesorado de Educación Inicial, M.C.yE., 1994
2. Ibidem.
3. Ibidem.
4. Frabboni, Franco, et al. **'El primer abecedario: el ambiente**, Barcelona, Fontanella, 1988.
5. Montoto, Irma y García Cabana, Liliana, "Aportes para el tercer nivel de definición curricular", Buenos Aires, Dirección de Formación Docente Continua, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, 1995.
6. Ibidem.
7. Ibidem.
8. Sadosky, Parra y Saiz, Irma, "Espacio, número y medida", República Argentina, Programa de Transformación de la formación docente. Profesorado de Educación Inicial. M.C.y E., 1994.
9. Ibidem.
10. "Anexo del diseño curricular para la educación inicial", Buenos Aires, Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Currículum, 1995.
11. Encabo, Ana María et al. **Planificar planificando. Un modelo para armar**, Buenos Aires, Colihue, 1995,
12. Chemello, Graciela, "Documento orientador para la elaboración de diseños curriculares de Matemática de Nivel Inicial", Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular, República Argentina, mayo 1996.
13. Actividades elaboradas por la Prof. Adriana Gonzalez
14. "Ciencias Sociales en el Nivel Inicial. Documento Curricular", Programa de Transformación de la Formación Docente, República Argentina, 1994.
15. Ibidem.
16. Ibidem,
17. Weissmann, Hilda et al., El entorno natural y social, en **Diseño Curricular para la educación Inicial**, Provincia de Río Negro. 1991.
18. Kaufmann, Verónica, "Ciencias Naturales ,en el Nivel Inicial, Documento Curricular". Programa de Transformación de la formación docente, Ministerio de Cultura y Educación, 1994.
19. Weissman, H., ob. cit.
20. Kaufmann, V., ob. cit.
21. CBC, ob. cit.
22. Marro, Mabel y Grosso, Amalia, **Enseñanza de la lengua**, Buenos Aires, Vocación Docente, 1995.
23. CBC, ob. cit.
24. Wischñevsky, Amalia, Zaina, Alicia y Pastorino, Elvira, **¿A qué juegan /as palabras?**, Buenos Aires, Magisterio Río de la Plata, 1994.
25. Ibidem.
26. Borzone de Manrique, Ana María, **Leer y escribir a los 5. Aportes a la educación inicial**, Buenos Aires, Aique, 1995.
27. Ibidem.
28. Wischñevsky, A., ob. cit. "Cuaderno complementario para los maestros".
29. Ibidem.

Producción Gráfica:

Unidad Técnica de Publicaciones de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa

Diseño Gráfico y Diagramación

Estudio de Diseño SATTOLO & COLOMBO

Se terminó de imprimir
en agosto de 1997, en los
Talleres Gráficos de "La Ley S.A.E. e I.",
Bernardino Rivadavia 130, Avellaneda,
Provincia de Buenos Aires, República Argentina
Se tiraron 80.000 ejemplares
