GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA.
Ministerio de Educación.

Secretaría de Gestión Educativa
Subsecretaría de Planeamiento Educativo
Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial
Dirección General de Educación Privada

Diseño Curricular para Educación Inicial

2010

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador:
Dr. Juan Manuel Urtubey

Vice Gobernador:
D. Miguel Andrés Costas Zottos

Ministro de Educación:
Lic. Leopoldo van Cauwlaert

Sec. de Gestión Educativa:
Dra. Adriana López Figueroa

Sec. de Gestión Administrativa y RR.HH:
Lic. Alejandro D. Gaudelli

Sub Sec. de Planeamiento Educativo:
Prof. Rosana Hernández

EQUIPO CURRICULAR:

COORDINACIÓN:

Lic. Gabriela Tejerina Sánchez

SALAS MATERNALES:

Prof. Teresita Roberts
Prof. María Dolores Marquillas

JARDÍN DE INFANTES (Por Áreas):

Prácticas Sociales del Lenguaje:
Prof. Robustiano Ríos
Prof. Miriam Cárdenas

Matemática:
Prof. Blanca Formeliano
Prof. Elsa Pinikas
Prof. Ana Silvia Romagnoli

Ambiente Social, Natural y Tecnológico:
Prof. Adela Zorrilla
Prof. Alfonsina Barraza
Lic. Sergio D. Rufino
Lic. Jimena Gato

Formación Personal, Social y Moral:
Lic. Pedro Rojas
Prof. Romina Gauna

Lenguajes Artísticos:
Prof. Sandra Píccolo
Lic. Adriana Martell
Prof. Amelia Flores

Educación Física:
Lic. John Heitman
Lic. Iliana Musso

Colaboraciones:
Prof. Estela Correa
Prof. Raquel Apaza
Prof. María Eugenia Carante
Lic. Mónica Bearzi
Psp. Laura Torres

Maquetación:
Adrian F. Rodriguez

Índice

Resolución Ministerial Nº 5788 ..... **9**

Introducción **11**

Encuadre General **13**

1. Fundamentación **13**

2. Objetivos de la Educación Inicial **13**

3. Desarrollo histórico y curricular de la Educación Inicial **14**

4. La relación familia - escuela **15**

5. Concepciones fundamentales para la construcción curricular **15**

Educación Inicial 15

Currículo 15

Diseño Curricular 16

Aprendizaje 17

Enseñanza 18

Evaluación 18

Articulación entre la Educación Inicial y la Educación Primaria 19

6. Orientaciones para pensar la enseñanza **20**

El juego como propuesta pedagógica 20

Jardines Maternales (45 días a 2 años) **27**

Propuesta didáctica para la educación en los Jardines Maternales **27**

Intervención docente **27**

Sala de Lactarios **28**

Sala de Deambuladores **34**

Sala de 2 años **37**

Jardines de Infantes (Sala de 3 a 5 años) **43**

Diseño Curricular **43**

Área: Prácticas Sociales del Lenguaje 43

Área: Matemática 56

Área: Ambiente Social, Natural y Tecnológico 73

Área: Formación Personal, Social y Moral 88

Área: Lenguajes Artísticos 101

Área: Educación Física 130

Bibliografía General **150**

RESOLUCIÓN Nº 5788

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
EXPEDIENTE Nº 140-5779/10 y 140-5743/10 Cpos. I- II - III

VISTO la necesidad de elaborar el Diseño Curricular para Educación Inicial en la Provincia de Salta en el marco de la implementación de la Ley de Educación Nacional Nº 26206 y de la Ley de Educación de la Provincia Nº 7546; y

CONSIDERANDO:

Que la Educación Inicial comprendida como unidad pedagógica, debe propender al desarrollo integral del niño y articularse con el nivel de la Educación Primaria;

Que surge la necesidad de una propuesta integral para la Educación Inicial desde los 45 días de vida hasta los 5 años inclusive, reorientando y enriqueciendo los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los niños;

Que es necesario ofrecer continuidad y coherencia en la formación del niño a lo largo de su trayecto escolar, brindándole una oferta educativa de calidad, mediante el enriquecimiento de la propuesta pedagógica para el Nivel y el aprovechamiento de orientaciones y recursos didácticos sugeridos;

Que es fundamental implementar un Diseño Curricular común que fortalezca políticas de igualdad e inclusión educativa adaptable a las modalidades curriculares específicas de la Provincia;

Que el mencionado documento, intenta ser una herramienta pedagógica que plasma objetivos, contenidos y orientaciones didácticas que priorizan los lineamientos de la política educativa jurisdiccional en el marco de acuerdos federales, particularmente aquellos vinculados con los aspectos pedagógicos;

Que a través de las Resoluciones Nº 214/04 y 225/04 el Consejo Federal de Cultura y Educación aprueba el documento "Reducir desigualdades y recuperar la centralidad de los aprendizajes" los "Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB/Primaria";

Que a partir de ellos se establecen las áreas para el diseño, siendo las mismas una forma de organización curricular cuyo concepto refiere a una visión interdisciplinaria y globarizadora;

Que el concepto de área engloba un conjunto de contenidos y propuestas de trabajos que tiene por objeto facilitar la planificación de la actividad docente, teniendo en cuenta las características evolutivas del niño en la Educación Inicial;

Que para ello, es preciso articular objetivos, contenidos y orientaciones didácticas entre las diferentes áreas y el nivel de educación siguiente;

Que dichos objetivos y contenidos se enmarcan desde la lógica interna de cada área y de las etapas evolutivas del niño, que favorecen el desarrollo de los procesos de aprendizaje establecidos en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios;

Que se requiere trabajar de manera interdisciplinaria las distintas áreas organizadas a través de tres ejes: el juego, la alfabetización inicial y la socialización del conocimiento respetando la temporalización, los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños;

Que los contenidos se organizan en torno a un conjunto de áreas que se definen para los Jardines de Infantes y de experiencias de estimulación y aprendizaje para los Jardines Maternales;

Que a tal efecto han tomado debida intervención la Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial, la Dirección General de Educación Privada, la Subsecretaría de Planeamiento Educativo y la Dirección de Asuntos Jurídicos de este Ministerio;

Que, en consecuencia, habiéndose expuesto suficientes razones de interés educativo, corresponde aprobar el Diseño Curricular para Educación Inicial en todos los establecimientos educativos de la Provincia de Gestión Estatal y Privada;

Por ello;

EL MINISTRO DE EDUCACION
RESUELVE

ARTÍCULO 1º. Aprobar el Diseño Curricular para la Educación Inicial, en la que se trabajará de manera interdisciplinaria considerando las experiencias de juegos y aprendizajes sociales, emocionales, motrices y expresivos para los Jardines Maternales y siguientes áreas para los Jardines de Infantes: Prácticas Sociales del Lenguaje; Ambiente Social, Natural y Tecnológico; Matemática; Formación Personal, Social y Moral; Lenguajes Artísticos y Educación Física, conforme los precedentes considerandos.

ARTÍCULO 2º. Establecer que el mencionado Diseño Curricular se aplicará en el Nivel de Educación Inicial a partir del Período Lectivo 2011 en todos los establecimientos educativos de la Provincia de Gestión Estatal y Privada.

ARTÍCULO 3º. Comunicar, registrar en el Libro de Resoluciones y archivar.

Introducción

El presente Diseño constituye el marco curricular para el Nivel Inicial, de acuerdo a Resolución Ministerial Nº 5788 . El mismo se estructura sobre la base de los lineamientos de la Política Educativa de la Provincia, de los aspectos organizativos y de los objetivos previstos en la Ley de Educación Provincial Nº 7546. En este sentido, articula trayectos educativos desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Primaria, distribuyéndose de la siguiente manera:

- Jardín Maternal (45 días a 2 años)
- Jardín de Infantes (3 a 5 años)

Recupera de modo permanente los fundamentos conceptuales y experienciales en una configuración global y articulada.

Nuevas miradas sobre la familia, la infancia y la función de la escuela ponen al docente ante el desafío de resignificar el valor de la educación en diversos contextos socioculturales de la realidad provincial.

En esta dirección, el Diseño aporta a los docentes del Nivel los contenidos a enseñar y brinda orientaciones pedagógico-didácticas para el trabajo con los niños, en procura de mejorar sus trayectorias escolares y sus condiciones de ingreso a la Educación Primaria.

En igual sentido, ofrece sugerencias de articulación entre la Educación Inicial y Primaria a partir de secuencias formativas que gradualmente se complejizan en una dialéctica que abarca los aspectos sociales, afectivos-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos.

Este Diseño Curricular ha sido construido sobre la base de un proceso participativo desarrollado entre el período 2009-2010. El mismo tuvo distintas instancias: consulta, análisis, reflexión, validación y procesamiento de información para llegar a su versión final, a cargo del Equipo Curricular.

A continuación, se ilustra este proceso:

- Búsqueda, lectura y discusión de diseños curriculares de nivel inicial de las diferentes jurisdicciones.
- Reunión con Supervisores y directores itinerantes para el análisis del material recogido.
- Visitas a establecimientos de Educación Inicial para entrevistar a directivos y docentes del nivel, a fin de considerar planificaciones y proyectos de trabajo.
- Elaboración de instrumentos de relevamiento de datos referidos a: antigüedad docente, años en el cargo y formación docente (fortalezas y debilidades en relación al conocimiento y análisis de los documentos curriculares).
- Organización, análisis y procesamiento de información de 500 encuestas.
- Entrevistas a docentes de profesorados de Educación Inicial.
- Asistencia técnica de la Dirección Nacional de Educación Especial del Ministerio de Educación de la Nación.
- Presentación del Pre diseño de Educación Inicial a supervisores y directores itinerantes, con un total de 150 asistentes.
- Elaboración de instrumentos de recolección de datos para la consulta del documento en su versión preliminar.
- Realización de una Jornada Provincial de Educación Inicial para el análisis del Documento Curricular en su versión preliminar, con la participación de 1.803 docentes y directores itinerantes.
- Procesamiento de la información obtenida en las Jornadas Institucionales, y reformulación de los aspectos señalados por los docentes.
- Elaboración del documento final.

Encuadre General

1. Fundamentación

La Ley de Educación Nacional Nº 26206 y la Ley de Educación de la Provincia Nº 7546 constituyen el marco legal en el que se encuadra la tarea educativa, y propician un mayor compromiso del Estado Nacional y Provincial con la educación, tendiente a mejorar tanto la calidad de los aprendizajes como la estructura y la organización del Sistema Educativo.

Si se profundiza en el análisis de lo que implica esta modificación legal, se encuentra que la misma surge como necesaria para recuperar la unidad del Sistema Educativo Argentino, fragmentado por la diversidad de situaciones generadas en el país y en el interior de las jurisdicciones, y por diferencias sustantivas en los rendimientos escolares y su impacto en la calidad educativa.

Sin lugar a dudas, el tema de los "Contenidos Básicos Comunes" y de la "Autonomía Institucional" constituyó uno de los elementos claves de la Reforma Educativa: dado que cada institución debía determinar los contenidos a incluir en el PCI, algunas instituciones superaron la propuesta jurisdiccional, otras reprodujeron dicha propuesta y otras no lograron alcanzarla. Desde una perspectiva global, la selección institucional y áulica de los contenidos determinó la pérdida de los dos calificativos fundamentales asignados a éstos: "básicos" y "comunes".

Para superar tal situación, se establecieron los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), entendiendo por ellos "un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que, incorporados como objeto de enseñanza, contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio"[1]. Esta nueva perspectiva recupera la función fundamental de la escuela que, como mandato social, debe generar propuestas educativas que incluyan aprendizajes que no pueden estar ausentes y que, simultáneamente, puedan ser enriquecidos a partir de los proyectos institucionales.

En este marco, el Nivel Inicial constituye una de las prioridades en la agenda educativa nacional y provincial, en cuanto a la puesta en vigencia de un nuevo Diseño Curricular.

Los fundamentos que sustentan el nuevo Diseño son:

- La necesidad de una propuesta integral para la Educación Inicial desde los 45 días de vida hasta los 5 años inclusive, reorientando y enriqueciendo los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los niños salteños. La misma se deriva de cambios importantes que se han dado en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevos requerimientos formativos.
- La necesidad de extender y mejorar la calidad de la oferta de Educación Inicial para la Provincia, mediante el enriquecimiento de la propuesta pedagógica para el Nivel y el aprovechamiento de orientaciones y recursos didácticos sugeridos.
- La necesidad de implementar un Diseño Curricular común que fortalezca políticas de igualdad e inclusión educativa adaptable a las modalidades curriculares específicas de la Provincia.
- La necesidad de incluir contenidos transversales, respondiendo a normativas tales como la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Educación Ambiental y la Ley de Educación Vial.

2. Objetivos de la Educación Inicial

El Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Provincia reafirma los fundamentos y objetivos de la Ley de Educación Provincial Nº 7546, Art. 25º, Cap I:

a. Promover el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social de los niños a través del juego como contenido de alto valor cultural.
b. Promover desde temprana edad la formación en valores como: solidaridad, amistad, respeto a sí mismo y a sus mayores, resolución pacífica de los conflictos.
c. Estimular hábitos de integración social, convivencia grupal, cooperación, higiene y conservación del medio ambiente.
d. Estimular el proceso de maduración sensorio-motriz.
e. Favorecer el desarrollo corporal y motriz a través de la Educación Física y la recreación.
f. Incentivar el desarrollo de la capacidad creativa y estética, y el conocimiento en las experiencias de aprendizajes.
g. Promover el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes verbales y no verbales: Movimiento, Música, Expresión Corporal, Plástica, Artística y Literaria.

1 NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. 2004

h. Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje.

En síntesis, los objetivos que se proponen definen un proyecto que, al posibilitar al niño el conocimiento de la realidad, de sí mismo y del grupo, favorezca aprendizajes significativos y socialmente válidos.

3. Desarrollo histórico y curricular de la Educación Inicial

El devenir histórico ha generado cambios paulatinos en el objetivo fundamental al que apunta la Educación Inicial. En los últimos cien años, los avances científicos, los cambios políticos, sociales, económicos y culturales propiciaron dicha reorientación.

En nuestro país, en los primeros intentos de organización del Sistema Educativo, la educación de la primera infancia comenzó a ser reconocida por sus finalidades pedagógicas.

Las concepciones de los pioneros en el campo de la Educación Inicial, promovieron ideas, principios y propuestas de acción que, indudablemente, fueron no sólo revolucionarias para su tiempo, sino que se anticiparon en sus lineamientos generales a una concepción del niño, en sus primeros años, con características propias, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y potencialidades únicas; pero también como personas que forman parte de un contexto familiar, social y cultural.

En la actualidad, la Educación Inicial es reconocida como un derecho a ser ejercido por todos los niños comprendidos en la franja etaria desde los 45 días hasta los 5 años.

Haciendo historia, en la provincia de Salta se creó el primer Jardín de Infantes en la Escuela Normal Nacional en el año 1901, al que le siguieron otros en distintas escuelas de la jurisdicción.

No obstante, su expansión fue muy lenta hasta 1970, año en que se implementó el Profesorado de Jardín de Infantes en la capital salteña, con el propósito de formar docentes especializados para este Nivel.

La década del 70 marcó un hito en la historia de la educación, ya que fueron numerosas las creaciones de Jardines de Infantes atendidos por docentes especializados.

Ante la creciente expansión de este nivel educativo, con el incremento de la demanda de orientaciones y asesoramientos requeridos por directivos y docentes, se concretó la organización de la Educación Inicial mediante Resolución N° 919/86, por la cual el Consejo General de Educación convocó a Concurso de Antecedentes para cubrir, en forma interina, 2 cargos de Supervisor y 25 cargos de Director Itinerante de Jardín de Infantes en toda la Provincia.

La Resolución 1602/86 del Consejo General de Educación estableció un escalafón y una organización curricular. Por Resolución N° 499/87, se aprobó el Reglamento de Nivel Inicial, que continúa vigente.

En el año 1990, por Resolución Nº 372/90, se amplió la cobertura de Núcleos de Nivel Inicial en la Provincia, convocándose a concursos para cubrir cargos titulares de supervisor y director de este Nivel.

En el año 1996, mediante Decreto Nº 80 de la Secretaría General de la Gobernación, se creó la Dirección General de Educación Inicial que, posteriormente, se fusionó con la Dirección General de Educación Básica.

En el año 1997, en el marco del proceso de transformación educativa generada por la Ley Federal de Educación, se elaboró el Borrador del Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta para el Nivel Inicial, con el fin de atender a la obligatoriedad de la Sala de 5 años. El mismo tenía como propósito brindar orientaciones curriculares y favorecer la articulación entre el Nivel Inicial y el primer año de la Educación General Básica.

En el mismo año, se incorporaron guarderías dependientes del Ministerio de Desarrollo Humano, Municipios e Instituciones Privadas (centros vecinales, policía, comedores comunitarios, clubes, iglesia, etcétera) con el asesoramiento de directores itinerantes y supervisores. Mediante convenio entre el Ministerio de Desarrollo Humano y el Ministerio de Educación, se designó profesionales que se desempeñarían en estas instituciones que cubrían las demandas sociales de sectores poblacionales vulnerables.

En el año 2002, por iniciativa de un grupo de directoras titulares de Nivel Inicial, se elaboraron las Primeras Adecuaciones Curriculares para niños de 2, 3 y 4 años con la participación de equipos técnicos del Programa de Planeamiento Educativo.

En el mismo año, atendiendo a su especificidad, se inició el "Proyecto alternativo para la atención del Nivel Inicial en zonas rurales", sacándolo a éste del plurinivel. Para ello se organizaron circuitos conformados por una escuela sede y escuelas cercanas con baja matrícula en Jardín de Infantes. En cada uno se designó una docente jardinera itinerante, determinando el recorrido según las distancias existentes. Este proyecto se inició con seis circuitos en los departamentos de Anta, Cachi, Molinos, General Güemes, Chicoana y Rivadavia, atendiendo a una población escolar de 138 niños.

En el año 2003, el impacto del proyecto se tradujo en una fuerte demanda de los directores de zonas rurales quienes vieron que esta modalidad les acercaba una solución al problema del plurinivel y al logro de los aprendizajes de los niños que ingresaban al primer año de escolaridad primaria. En respuesta a dicha solicitud, se crearon nuevos circuitos en otros departamentos del interior, llegando a un total de 19 con 367 niños.

Desde el año 2004 al 2007, los circuitos llegaron a 87, distribuidos en la mayoría de los departamentos de la Provincia. Debido a la fluctuación de la matrícula y a la creación de secciones independientes, en el año 2009 funcionaban sólo 50 circuitos.

Por Resolución N° 1933/07 se crearon y se reestructuraron nuevos Núcleos de Nivel Inicial. En la actualidad funcionan 117 Núcleos distribuidos en la capital e interior de la Provincia.

A través de la Ley de Educación Provincial Nº 7546 se inicia un proceso de expansión gradual de la universalización de Salas para niños de 4 años en todo el territorio provincial. Entre otros procedimientos, se concretan para tal fin: creación de escuelas y/o reorganización del Nivel Inicial con infraestructura adecuada.

4. La relación familia - escuela

La familia es el primer espacio de socialización de los niños y, a su vez, el nexo entre las diferentes instituciones educativas en las que éstos participan. En todos los niveles educativos, los lazos familia-escuela que se puedan formar tienen suma importancia. Sin embargo, en la Educación Inicial adquiere un lugar primordial ya que este Nivel se concibe como un espacio de interacción permanente y directa con la familia, que favorece el desarrollo integral de los niños.

La familia y los Jardines Maternales comparten la educación de los niños y, si lo hacen coordinadamente, redundará en beneficio del desarrollo infantil. Esto implica que ambos conozcan las actividades y rutinas que se realizan en el otro contexto y el porqué de ellas.

La existencia de canales de coordinación y de participación mutua puede ser una fuente de retroalimentación entre la familia y la escuela, de modo que la transición del niño de uno a otro ámbito comporte enriquecimiento para su desarrollo. Es difícil pensar en una educación infantil eficaz sin una clara participación de la familia. La innovación educativa en el ámbito de las relaciones familia-escuela requiere que los docentes acepten que su saber educativo no debe ni distanciarse ni colocarse por encima del saber educativo de la familia. Sólo en la medida en que se establezcan relaciones en pie de igualdad y de confianza mutua, padres y docentes podrán compartir un mismo proyecto educativo, ya que más comunicación supone más implicación.

Es recomendable pensar en una comunidad educativa abierta donde se compartan las ideas, se discutan y complementen los roles familiares e institucionales, y se trabaje en red con una metodología de acción que permita crear alternativas deseables en todo el contexto involucrado. De esta manera, todos saldrán enriquecidos y la familia no sentirá que le quitan su lugar ni que abandona a sus hijos, sino que comparte su educación con otros, cada uno desde el rol que le compete.

La relación familia-escuela tiene como fundamento la participación activa y la comunicación permanente. Esta relación, además de lograr ese desarrollo integral del niño, favorece el impulso de proyectos conjuntos orientados al desarrollo de experiencias educativas en la comunidad. Al respecto, como se establece en el artículo 3° de la Ley de Educación Provincial: "La educación es un derecho de la persona y un deber de la familia, de la sociedad y del Estado Provincial asumiendo éste último una función prioritaria, primordial e insoslayable a través de acciones formales y no formales."

5. Concepciones fundamentales para la construcción curricular

Educación Inicial

La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que comprende al niño desde los 45 días hasta los dos años (Jardines Maternales) y desde los tres hasta los cinco años (Jardines de Infantes), siendo obligatorio el último año. Corresponde a la primera etapa de institucionalización de la infancia en que el niño asiste a un ambiente diferente del familiar, y en el cual es acogido, en un principio, por personas extrañas a su cotidianeidad. Su entorno se amplía y las posibilidades de acción se expanden buscando nuevos rumbos en la búsqueda de aprendizajes e interacción con el mundo.

Es un período de intensa adquisición de experiencias y de desarrollo de las capacidades para la resolución de nuevas problemáticas. Por ello es imprescindible brindar el ambiente y la estimulación necesarios para crecer, desarrollarse, madurar, aprender a construir conocimientos, afirmar las relaciones afectivas y socializarse. De esta manera, la Educación Inicial propiciará el desarrollo integral del niño y el acceso pleno a espacios de aprendizajes para su desarrollo social, cultural, emocional, intelectual y físico.

Currículo

El Currículo hace referencia a la explicitación de los contenidos e intenciones culturales de una sociedad, legitimados a través de una negociación en un momento histórico determinado, y da cuenta del contrato fundacional entre la escuela y la sociedad.

Así, no resulta un concepto sino una construcción cultural, una manera de organizar un conjunto de prácticas educativas. No se puede entender al margen de las circunstancias históricas y sociales en que tiene lugar la enseñanza institucionalizada, ni plantearse su cambio sin comprender el modo históricamente concreto en que la institución educativa se plantea y resuelve la enseñanza, y en que los implicados viven e interpretan la situación y entienden su cometido. Pretender el cambio del currículo tiene que ver con la modificación de una práctica social y no con la sustitución de un diseño por otro.

La dinámica de las instituciones, las mediaciones, los contratos pedagógicos, las zonas de incertidumbre y cambio, los contextos y los conflictos ideológicos movilizan un currículo implícito por el inevitable devenir del fenómeno educativo.

Se debe superar una visión estrictamente normativa del currículo e interpretarlo como un disparador para la discusión de problemas vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, en un contexto específico y con un grupo de niños determinados, constituyéndose en un instrumento que ayude a pensar ambos procesos.

Entender el currículo como una forma de práctica, de acción en el ámbito de la interacción humana, rompe con la tradición que lo entiende como prescripción de reglas de comportamiento o listado de actividades o resultados de aprendizaje a obtener en los niños.

En este sentido, se hace necesario sostener una concepción dialéctica de los procesos de enseñar y de aprender que implica tomar determinadas decisiones acerca de los modos de trabajar, y determinadas maneras de pensar la planificación de las prácticas de enseñanza.

Este diseño deberá ser permanentemente vinculado "con preocupaciones y experiencias cotidianas de los niños para llevarlos a preguntas cada vez más profundas, centrarse en temas de potencial generativo para lo cual los contenidos deben a la vez ser interesantes para los niños, para el docente y ricos en conexiones" (Sanjurjo, L. 2009).

En él se establecen los objetivos y los contenidos, que se presuponen desde la lógica interna de cada área y de las etapas evolutivas del niño, que favorecen el desarrollo de los procesos de aprendizaje establecidos en los N.A.P. De esta manera, los contenidos se organizan en torno a áreas para los Jardines de Infantes, y experiencias de estimulación y aprendizaje en los Jardines Maternales.

El concepto de área no se refiere a una sola disciplina escolar, sino a la intervención de varias en una visión interdisciplinaria y globalizadora. Tiene por objeto facilitar al docente la ordenación y planificación de su actividad a partir de los contenidos científicos, metodológicos, técnicos y actitudinales aportados por las diversas disciplinas que están en la base de cada una de las áreas.

Este currículo está dirigido a la escolaridad común. En función de esta matriz, se generarán adecuaciones a las distintas modalidades educativas previstas por la Ley de Educación.

Diseño Curricular

Se propone un "diseño" y no un "modelo" curricular, entendiendo que es en el trabajo de producción e indagación de los marcos teóricos y de las orientaciones metodológicas donde los docentes se constituyen, en interacción con sus niños, en los recreadores de la propuesta curricular, para establecer las decisiones, condiciones y estrategias pertinentes a sus grupos de aprendizaje.

En este marco, la estructura por áreas del currículo permite que éstas sean tomadas como un conjunto de contenidos y propuestas de trabajo que proporciona el insumo necesario para la organización didáctica de proyectos, unidades y/o guías didácticas, aún sabiendo que la forma de presentación resulta arbitraria en relación con el tipo de situaciones que se desarrollan en lo cotidiano de las aulas.

Se presentan las distintas áreas como capítulos separados para hacer visible sus especificidades, al tiempo que en cada uno de ellos, se tendrá en cuenta su interrelación.

Esta propuesta enfatiza, además, la necesidad de una permanente y coherente relación teoría-práctica en el abordaje didáctico de los contenidos curriculares. El trabajo en esa modalidad se materializa en la autonomía docente, y permite diseñar los propios caminos, los proyectos curriculares en cada institución educativa y en cada Sala del Nivel Inicial.

Seguramente serán propuestas distintas, en tanto diversos son los grupos, las situaciones empíricas, las realidades institucionales y culturales. Pero esta diversidad encuentra en el diseño una racionalidad y una direccionalidad común, que permite llegar a las metas en términos de calidad y democratización de logros educativos que fija la Ley Provincial de Educación.

Este Diseño Curricular se sustenta en **tres ejes vertebradores: Socialización, Alfabetización y Juego**, con el propósito esencial de fortalecer el ser de los niños que cursan la Educación Inicial, proporcionando elementos para la transformación de la cultura escolar y estableciendo puentes entre la escuela, la familia y la sociedad.

Socialización

El proceso de socialización consiste en la apropiación por parte del niño de la experiencia social, que le posibilitará integrarse a la vida en sociedad.

Este proceso se da precisamente como resultado de las interacciones que se producen entre los seres humanos e influye en el desarrollo de la persona. Transcurre a lo largo de toda la vida y se caracteriza por ser de carácter bidireccional. Es decir, por un lado se encuentra toda la influencia que ejercen los grupos y, por otro, la recepción activa que realiza el niño.

La socialización se da mediante diferentes agentes socializadores, tales como la familia, el grupo informal o grupo de amigos, la comunidad y la escuela, que son los más tradicionales; ésta última se diferencia por el carácter pedagógico de sus propósitos.

Alfabetización

Es un proceso cognitivo-creativo a través del cual el niño utiliza sus esquemas de conocimiento para adaptarse al medio y modificarlo. La utilización del término alfabetización en Educación Inicial debe hacerse de una manera no tan convencional como en Educación Primaria. Enfatiza la capacidad del niño de comprender los significados producidos por otros y, a la vez, producir nuevos significados. Así conoce, interpreta y modifica su ambiente.

Juego

Reconocer al juego como clave para el desarrollo integral del niño es para la Educación Inicial no sólo el marco que orienta la acción educativa sino también, y al mismo tiempo, una responsabilidad.

Hablar del juego es hablar de un "como si…", ello ayuda a caracterizar la situación como juego. Cuando se juega, no se intenta actuar en un mundo real, se acepta que se está actuando en un espacio o territorio diferente. Es justamente la delimitación de un campo diferente lo que ayuda a explicar la existencia del juego.

El juego habilita el despliegue de oportunidades para el desarrollo de construcciones sociales representativas, simbólicas, creativas, comunicativas ampliando y posibilitando, de esta manera, la comprensión del mundo. Por ello, rescatar, enriquecer y muchas veces instalar la capacidad para jugar es un propósito básico de la Educación Inicial, y este campo es el espacio que legitima ese derecho inalienable de todos los niños.

Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso interno y único de los sujetos que les permite ampliar, reorganizar sus capacidades y, en consecuencia, sus formas de pensar, de hacer y de sentir en contextos específicos con cierta estabilidad en el tiempo.

El sujeto aprende mediante acciones sobre la realidad externa e interna. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y objetivos que lo llevan a nuevas exploraciones, y a la complejización del pensamiento.

El aprendizaje en la Educación Inicial se centra en fomentar la actividad lúdica como proceso que lleva al niño a desarrollar su potencial creativo, su capacidad perceptiva, su pensamiento crítico, analítico y sintético resolviendo problemas por medio de la exploración, el ensayo, el descubrimiento; lo que equivale a participar activamente en actividades de investigación.

Para que se produzca el aprendizaje es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. **Atender a lo que el niño es capaz de hacer y aprender en un momento determinado, dependiendo del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre**. La concreción curricular debe tener en cuenta estas posibilidades no tan sólo en referencia a la selección de los objetivos y de los contenidos, sino también en la manera de planificar las actividades de aprendizaje, de modo que se ajusten a las particularidades individuales se presenten.
2. **Atender al conjunto de conocimientos previos que ha construido el niño en sus experiencias anteriores, escolares o no**. El niño que inicia un nuevo aprendizaje escolar lo hace a partir de los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que ha construido en su experiencia previa, y los utilizará como instrumentos de lectura e interpretación que condicionan el resultado del aprendizaje. Este principio ha de tenerse especialmente en cuenta en el establecimiento de secuencias de aprendizaje, en la selección de la metodología de enseñanza y en la evaluación.
3. **Atender a lo que el niño es capaz de hacer y aprender solo, y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas**. En efecto, lo que un niño en principio únicamente es capaz de hacer o aprender con la ayuda de otros, podrá hacerlo o aprenderlo posteriormente él mismo. La enseñanza eficaz es pues, la que parte del nivel de desarrollo efectivo del niño, pero no para acomodarse a él sino para hacerlo progresar a través de la zona de desarrollo próximo, para ampliar y para generar, eventualmente, nuevas zonas de desarrollo potencial.

4. **Atender a la significatividad de los aprendizajes**. La distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje repetitivo, afecta al vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del niño: si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva y no aleatoria con lo que el niño ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognitiva, se podría referir a un aprendizaje significativo. Si, por el contrario, el mismo se limita a memorizarlo sin establecer relaciones con sus conocimientos previos, se estaría en presencia de un aprendizaje repetitivo, memorístico o mecánico. La repercusión del aprendizaje escolar sobre el crecimiento personal del niño es más grande cuanto más significativo es, cuanto más significados permite construir.

Enseñanza

"La enseñanza implica una intervención didáctica que permite hacer posible el aprendizaje, provocar dinámicas y situaciones en la que pueda darse el proceso de aprender en los niños" (Contreras, D. 1997).

Se trata, entonces, de un proceso social del que se apropia la persona y, por lo tanto, una dimensión esencial de la enseñanza es posibilitar y/o promover el aprendizaje de los niños desde su participación activa y comprometida. La clave está en prestar atención al que aprende y al conocimiento que se enseña. La manera de enseñar, entonces, deberá adecuarse a cómo aprende el que aprende.

Sin embargo, la enseñanza no asegura que se produzca aprendizaje ni todos los aprendizajes se producen porque ha habido enseñanza. Lo que es necesario para que una persona aprenda es su intención de aprender, independientemente de que se haya estructurado una situación de enseñanza.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como encuentro de personas, sólo pueden ser concebidos como diálogo, intercambio, construcción mutua de saberes, de procedimientos, de sentimientos, de expresiones, de valores. Pero la enseñanza es una relación asimétrica ya que no excluye la responsabilidad del ejercicio de la legítima autoridad del docente, quien más o mejor sabe en cuanto a contenidos y métodos para que los otros aprendan, atendiendo a la singularidad de cada uno y de su cultura.

Recuperar el análisis de la enseñanza como tema central nos permitirá encontrar nuevas formas de hacer escuela, a través de un despliegue de múltiples prácticas escolares, producciones didácticas propias y específicas para cada situación en particular, en mira a resignificar los procesos de enseñanza. La clase en la sala, en la biblioteca, en el patio, etcétera, se constituirá en espacio de construcción de conocimientos por parte del niño, ayudado por estrategias de enseñanza. La clase "deberá ser vista no como cosa o como el mero espacio físico en el cual desarrollamos el proceso de enseñanza y de aprendizaje [sino] entenderla también como espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden, de consenso y conflicto". (Sanjurjo, L. 2000).

Este enfoque acerca de la clase supone partir de la concepción de la relación pedagógica como una tríada: docente/niño/contenido. Es decir, una relación mediada por el contenido, que adquiere sentido si y sólo si existe un sujeto que posee un saber y que es capaz de hacerlo comprensible para que otro sujeto se apropie significativamente de él.

En este sentido, se retoma el concepto de transposición didáctica como el proceso a través del cual el docente logra que el contenido científico se transforme en contenido a enseñar y en contenido aprendido sin que sea deformado.

La enseñanza para la comprensión propone partir de un currículo vinculado con preocupaciones y experiencias cotidianas de los niños para llevarlos a preguntas cada vez más profundas; centrarse en temas de potencial generativo, por lo cual los contenidos deben ser interesantes para los niños y el docente, y ricos en conexiones.

Desde este punto de vista, la planificación será el instrumento de mediación entre los significados construidos por la ciencia, la cultura escolar y los sujetos de aprendizaje.

Evaluación

A través de ella se busca establecer relaciones, analizar significados, elaborar interpretaciones, etcétera, a partir de los criterios de evaluación establecidos, de la información obtenida y de la aplicación de diferentes tipos de instrumentos.

En una visión de currículo integrado, se evalúan competencias ya que se considera al niño en su integridad y complejidad sin fragmentar sus capacidades intelectuales, prácticas y sociales.

De la concepción tradicional de la evaluación, situada como acto final, hoy se reconoce que no es ni un acto final ni un proceso paralelo, sino algo imbricado en el mismo proceso de aprendizaje creándose relaciones interactivas y circulares. El niño, al tiempo que realiza su aprendizaje efectúa reiterados procesos valorativos de enjuiciamiento y de crítica que le sirven de base para tomar las decisiones que orientan su desarrollo educativo.

Por lo tanto, la evaluación debe tomar en consideración el desarrollo del propio niño, es decir, sus expectativas, sus niveles iniciales, sus estilos de aprendizaje, sus

ritmos e intereses, sus necesidades y proyección futura.

En este sentido, la evaluación como parte integrante del proyecto educativo se constituye en un proceso de construcción y comunicación de juicios de valor, y permite obtener información válida y fiable acerca de una situación, para la toma de decisiones, con el propósito de mejorar la calidad educativa.

Desde este enfoque, la evaluación se torna un instrumento de investigación para el docente que contribuye a la comprensión del proceso educativo y orienta el camino que debe seguir para intervenir adecuadamente en la mejora de las prácticas pedagógicas.

La evaluación como proceso curricular focaliza, desde una visión holística, todos los escenarios y los actores comprometidos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, atiende las adaptaciones necesarias, especialmente las realizadas en las escuelas y en las aulas, revisa críticamente las prácticas docentes y se ocupa, sobre todo, de los logros de aprendizaje del niño. Para alcanzar los propósitos de la educación, la evaluación recoge datos que, analizados y valorados sobre la base de criterios pedagógicamente adecuados y éticamente valiosos, producen información relevante para diversos propósitos.

Las interacciones favorecen la construcción de procesos de pensamientos efectivos y duraderos. Para lograrlo, es necesario que el docente considere las características del desarrollo de cada niño y planifique la práctica pedagógica en atención al aprendizaje significativo y a la integración de los aprendizajes.

Es de destacar que la intencionalidad de la organización areal, responde exclusivamente a fines comunicacionales, y no implica que deben evaluarse por separado. El docente responsable y criterioso decidirá qué, cuándo y cómo evaluar los contenidos de acuerdo a la intencionalidad pedagógica.

Debe darse un equilibrio entre dos procesos que se exigen mutuamente: diferenciación e integración.

Es oportuno resaltar en la evaluación, al momento de comunicar los logros y avances, el carácter de informe integral que reviste la misma, en referencia a las apreciaciones que se realicen del niño en cada una de las etapas del período lectivo.

Son características de la evaluación las siguientes:

Preventiva: Permite detectar a tiempo situaciones de riesgo físico, social y psicológico del desarrollo infantil, así como aspectos inadecuados del proceso educativo, con el propósito de tomar decisiones pertinentes y oportunas.

Global: Hace referencia a las capacidades de los niños integrando los ejes curriculares con los contextos de aprendizaje e implica utilizar diversidad de procedimientos, instrumentos y situaciones de evaluación de manera que se puedan ajustar a las diferencias individuales.

Continua y sistemática: Se realiza en forma permanente y organizada, registrando y analizando los datos obtenidos de manera secuencial.

Formativa o de proceso: Le da énfasis al proceso más que al producto. Se evalúan los progresos que va alcanzando el niño, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada para tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Genera pautas que orientan la acción educativa, lo que permite ir adecuándola a los intereses, potencialidades y a los aprendizajes que se espera de los niños.

Articulación entre la Educación Inicial y la Educación Primaria

Desde un posicionamiento pedagógico, se entiende el concepto y el proceso de articulación como unión, enlace, continuidad entre Niveles del Sistema Educativo.

Alude a la manera en que se relacionan o deberían relacionarse las etapas de un sistema escolar. Es un conjunto de acciones organizadas, planificadas, tendientes a lograr el pasaje de los niños de un nivel a otro.

El concepto implica coherencia y continuidad en el marco de un proceso de tránsito educativo, signado por cambios cualitativos, continuidades, rupturas, resoluciones y conflictos.

En este sentido, se ubica el nudo de la articulación en la necesidad de dar continuidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Esta concepción supone el establecimiento de una coherencia interna entre los distintos niveles de escolaridad; es decir, una comunicación de doble vía para garantizar una coincidencia pedagógica en la práctica que asegure la continuidad del proceso educativo. Se trata de vertebrar un proceso de articulación que no lesione la especificidad de ningún nivel, subsumiéndolo a pensarse como propedéutico o compensatorio.

En los procesos y mecanismos entre Educación Inicial y Educación Primaria se distinguen:

- articulación institucional
- articulación curricular
- articulación de las prácticas docentes
- articulación de actividades de docentes y niños de los dos niveles.

La articulación requiere movilizar procesos: en relación con diseños curriculares, instituciones, docentes y niños, de modo que cada nivel fortalezca su fecunda continuidad en el otro.

El currículo de cada nivel es portador de los saberes correspondientes a distintos campos de conocimiento. Habrá que trabajar la articulación directamente desde las áreas para que las mutuas referencias sobre los contenidos incluidos en uno y otro diseño se vinculen claramente, asumiendo en conjunto la responsabilidad por los contenidos curriculares que correspondan a los diversos aprendizajes.

Es evidente que en los casos en que se traten los mismos contenidos, éstos se irán complejizando al pasar de un nivel a otro. Será necesario que las acciones didácticas que correspondan al desarrollo de cada uno de ellos no signifiquen un corte, sino que incluyan puentes necesarios entre los saberes previos y los nuevos.

Se debe "... pensar la articulación desde el objeto de conocimiento y su abordaje como instrumento de comunicación y, por otro lado, pensarla en función de las estrategias metodológicas que podrán recuperarse 'hacia arriba', en primer año, o 'hacia abajo', en Jardín, en relación directa a las necesidades, posibilidades e intereses de los niños (...) Lo más importante será contribuir al desarrollo de los sujetos que están 'haciéndose', en el sentido de ser niños que aprenden contenidos, pero que a la par y principalmente, desarrollan su inteligencia, consolidan su identidad conquistando su autonomía y su autoestima, como motores primordiales para animarse a seguir aprendiendo". (Cortando, P. 1996).

La articulación curricular entre la Educación Inicial y el Primer Año de la Educación Primaria, obliga a abordar en conjunto por lo menos dos interrogantes básicos: ¿qué se enseña? y ¿por qué?

La continuidad en los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje pueden garantizar la congruencia de la gestión curricular entre uno y otro nivel. Las líneas articulatorias que se adopten tendrán que favorecer la integración epistemológica, pedagógica y didáctica, lo que no significa decir que habrá un solo "modelo de articulación".

Tienen que existir acuerdos sobre la necesidad de que no haya fracturas en el pasaje interno que recorre cada niño en el sistema educativo, acuerdos en que la integración y la continuidad se manifiesten tanto en la cultura institucional común como en los respectivos diseños curriculares y en el sistema de relaciones entre directivos-docentes-niños. Las formas articulatorias, entonces, pueden ser diversas dada la heterogeneidad de los contextos escolares y la de los ámbitos socioculturales donde ellos se insertan.

La articulación se facilita si se comprende al niño como ser único; es decir, que es el mismo en los diversos niveles de escolaridad que transita y va modificándose interna, gradual y progresivamente en la medida de sus propias construcciones cognitivas y de su desarrollo personal y social.

6. Orientaciones para pensar la enseñanza

El juego como propuesta pedagógica[2]

Se podría afirmar que jugando se producen los aprendizajes más importantes. Por ello, el docente es quien —desde una observación atenta y responsable de cada grupo de niños— debe prever espacios y tiempos, recursos y materiales, para la habilitación del juego.

Jugar implica y demanda procesos de análisis, de combinación, de comparación de acciones, de selección de materiales a partir de criterios y de producción de argumentos. Estos procesos constituyen el capital cognitivo necesario para todos los aprendizajes específicos que integran las áreas. Esta manera de analizar el juego permite comprender que jugar es, en sí mismo, un indicador de desarrollo cognitivo, social y afectivo.

Así, proponer un juego permite pensar un significado compartido a través de un guión interactivo. Jugar a la familia, jugar al doctor, jugar a ir de paseo son ideas (significados en mente) organizadas y ordenadas en secuencias a través de la acción y el lenguaje (esquema narrativo).

Para desarrollar un juego con otros hay que comparar acciones, diseñar estrategias; es necesario mantener "en mente" las reglas y objetivos que ofician de parámetro de las acciones, y es indispensable ponerse de acuerdo con respecto a las reglas antes de empezar a jugar. Para lograrlo, hay que explicar —de tal modo que los otros entiendan— el propio punto de vista, comprender los puntos de vista de los otros y construir conjuntamente una posición común.

Los juegos son contextos de producción de conocimientos (contenidos) y de procesos cognitivos.

Cuando se habla de producción de conocimientos, se hace referencia a los saberes previos que posee el niño en cuanto a:

- conocimientos matemáticos
- conocimientos del área de lengua

2 VALIÑO, G. (2007): "El juego en la infancia y en el nivel inicial" en Encuentro Regional de Educación Inicial. Año 2006, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Circular Nº 05/2007.

- juegos que saben jugar
- ideas sobre el mundo social
- representaciones del mundo natural, etcétera.

Cuando se habla de procesos cognitivos, se hace referencia a:

- comparar acciones
- intercambiar y negociar ideas para ponerse de acuerdo con respecto a distintos contenidos del juego.
- mantener "en mente" las reglas y objetivos del juego
- centrarse en la tarea,
- recuperar información
- establecer relaciones y combinaciones
- pensar acerca de las acciones (la reflexión posterior al juego)

El juego en el Jardín: los formatos de juego

Si a jugar se enseña jugando, pensaremos en distintos formatos de juego para poder enseñar a jugar de distintas maneras y a distintos juegos. Conceptualizar el juego como formato significa pensarlo desde un modelo relacional. Las acciones de los jugadores son interdependientes, reguladas entre sí, y por las reglas y metas del juego. En este sentido, el juego es un contexto de encuentro y producción que presenta atributos propios, modos de hacer, comunicarse y producir que no se dan con ese orden y atributos en otros contextos.

Juego trabajo

En esta propuesta, el aula se sectoriza en función de criterios, datos recogidos en las observaciones, creatividad del docente y recursos materiales disponibles. La característica central y específica del juego trabajo es que se trata de un tiempo de tarea en el Jardín sostenido en la elección de los chicos. Elección que devela los contenidos y actividades que han resultado más interesantes para ellos. La tarea de elegir es un desafío para los niños ya que los ubica como protagonistas: una situación de clase que les va enseñando a ser autónomos. Quizás sólo en la escuela los niños tienen la oportunidad de hacer este aprendizaje social que será fundamental a lo largo de toda su vida.

El proceso de elección no es sólo temático. Es decir, no se trata únicamente de elegir un sector, sino de elegir compañeros para hacer juego en grupo. Por eso, esta propuesta de aula potencia grupalidad y estimula la disponibilidad de los niños a estar y hacer en grupo independientemente del adulto; desafío social, afectivo y cognitivo que le permite al docente observar y analizar aspectos del desarrollo del niño que son invisibles en otro tipo de propuestas.

En el juego trabajo se pondrá especial énfasis en el juego de construcciones y en el juego dramático.

Los juegos de construcciones implican la relación entre medios y fines. Los niños establecen una meta a partir de la cual el juego se inicia y se va organizando con la selección y combinación de materiales e instrumentos. Las características físicas y funcionales de los materiales a los que tengan acceso los niños impactan directamente en la posibilidad de potenciar procesos de combinación, anticipación y resolución de situaciones problemáticas.

Estos juegos requieren de los jugadores habilidades técnicas: recortar papel, cartón, tela; pegar con cinta de papel o adhesiva, pegamentos líquidos, etcétera. En otros términos, establecer relaciones entre características de la superficie y tipo de adhesivo, entre tipo de textura y filo de la herramienta, entre grosor y tipo de corte, entre otros. Por otro lado, ponen en acto saberes acerca del espacio y de los objetos en el espacio.

Los juegos de construcciones facilitan secuencias de juego más largas, ricas en verbalizaciones y combinaciones, prósperas en términos cognitivos por incluir situaciones problemáticas concretas.

La experiencia sistemática con relación a este tipo de juegos permite a los niños ir superando procesos de exploración para ir hacia la construcción de objetos y escenarios de juego. La imagen (lo que los niños quieren armar) inicia el proceso de juego-construcción. Regula la selección y disposición de materiales y de las herramientas ocupando el lugar de referente y parámetro de la propia acción. En otras palabras, los niños mientras están construyendo evalúan su propio producto recuperando en mente los atributos propios de los objetos de la realidad. Se trata de un proceso cognitivamente muy complejo, que les permite organizarse de un modo autónomo y focalizado, tanto en el proceso de juego como en el de análisis sobre el producto del juego.

El juego de construcción muchas veces se integra al juego dramático en tanto permite el armado del escenario y adornos necesarios como soporte de la historia a jugar.

Juego dramático

El juego dramático integra todos los atributos propios de una dramatización: personajes, tiempo, espacio, tema, conflicto, su resolución y cierre. Los personajes son adjudicados y asumidos en el mismo proceso de juego. La trama se va construyendo

a través del intercambio entre los distintos roles diseñando el territorio o escenario del juego, seleccionando utensilios, vestimenta y adornos como soporte de los significados. Este juego remite en su gran mayoría a actividades sociales significativas de la vida cotidiana de los niños (familia y comunidad) y, por lo tanto, facilitan la comprensión y aprendizaje social de roles y actividades. En otros casos, dan cuenta de saberes más amplios ligados a los cuentos y a los medios de comunicación (dibujos animados, películas, noticieros).

Los materiales que conformen el sector de dramatizaciones enmarcan y guían los temas de los juegos y, por lo tanto, es fundamental que el docente anticipe y planifique alternativas de recursos que posibiliten a los niños variar y ampliar los temas que juegan dramáticamente. Para analizar cognitivamente el juego dramático es necesario diferenciar entre tema y contenido. El tema del juego da cuenta de las condiciones de vida de los niños, mientras que el contenido revela el nivel de aprendizaje alcanzado con relación a estas condiciones de vida. Por lo tanto, un tema puede jugarse durante bastante tiempo estableciendo diferencias con relación al contenido. En otras palabras, es necesario variar la oferta de objetos, ideas y recursos para promover y lograr que los niños amplíen y complejicen el contenido de los juegos.

Tanto el juego dramático como el juego de construcciones pueden también presentarse como actividades de juego con intencionalidad educativa en tanto estén planificadas en relación con los contenidos curriculares.

El juego como instrumento de enseñanza

Se trata de seleccionar juegos con intencionalidad pedagógica. Es decir, juegos pensados como estrategias didácticas. Esta decisión requiere pensar en dos dimensiones. Por un lado, en términos de la enseñanza: cómo enseñar, cómo guiar el proceso de aprendizaje. Por otro, en la especificidad del contenido a enseñar.

Los juegos son mediadores del contenido en tanto son estructuras que implican determinados saberes que permiten a los jugadores construir y apropiarse significativamente de un contenido. El docente requiere de criterios específicos para organizar y fundamentar el sentido de la selección de este tipo de juegos.

Algunas pautas y atributos para la selección del juego a tener en cuenta son:

- grupal o de parejas, porque esta característica promueve procesos de comparación de las acciones (descentración cognitiva),
- con reglas preestablecidas (reglamentos) que facilitan la evaluación del juego a través de un parámetro compartido e independiente del docente,
- consignas que expliciten que es un juego con intención educativa que lo diferencia de otras maneras de jugar en el Jardín, y que integren saberes previos de los niños con relación al contenido curricular,
- reflexión posterior al juego para promover la abstracción (conciencia) de las acciones.

Aprender a jugar un juego lleva tiempo, un tiempo en el que cada niño necesita de otro para que lo ayude a aprender la legalidad (el orden interno) de ese juego. El otro puede ser el docente o un par. Esto es así para todos los tipos de juegos (por ej. a los Power, a la pelota, a armar una torre, a jugar a La Oca, a la casita robada, a la mancha, a la familia). Para el niño, la sensación de estar jugando está presente cuando hay dominio intelectual del juego: cuando se entiende qué hay que hacer, qué tengo que hacer, qué tienen que hacer los otros, cómo me está yendo en el juego, si puedo o no puedo llegar a ganar, qué necesito para seguir jugando. Esta sensación de estar jugando es reveladora para el docente al referirse al desarrollo del juego como trama interna y capital cognitivo en cada niño.

Juego libre en el patio

Es una forma de juego que los niños organizan autónomamente en tanto no hay propuesta del docente. El espacio físico del patio con los recursos que contenga es el territorio para jugar juntos. La observación de esta situación ofrece al docente información sobre el jugar y los juegos que los niños pueden sostener sin mediación del adulto. Es un tiempo-espacio que a veces también requiere de las ideas y propuestas del docente, como intervenciones tendientes a enriquecer los saberes de los niños con relación a los juegos tradicionales, regionales, y a la resolución de situaciones sociales y problemáticas.

Criterios de selección y secuenciación de contenidos

Los conocimientos que se enseñan en la escuela representan un conjunto de saberes relevantes y teóricos necesarios para el desempeño del niño en la vida cotidiana.

Este proceso de selección no es azaroso. Se realiza en torno a criterios que determinan cuáles de ellos adquieren mayor relevancia en el proceso de enseñanza tendiente a las metas que las instituciones escolares se proponen.

Los criterios que fundamentan la selección de contenidos en el currículo escolar son los siguientes:

Relevancia Social: apunta a la selección de aquellos contenidos que proporcionen a los niños los saberes teóricos y prácticos necesarios para acceder a los bienes materiales y simbólicos que la cultura ofrece, con iguales oportunidades para los sectores sociales que se escolarizan.
Integración: propicia el desarrollo integral del niño, para lo cual se requiere la selección de contenidos que abarque en lo posible todas las dimensiones de la actividad humana.
Coherencia interna: permite la articulación lógica entre los diversos contenidos de las disciplinas que conforman el área.

Aún cuando los contenidos escolares han sido seleccionados teniendo en cuenta ciertos criterios, resulta de vital importancia garantizar su adecuada organización en un proceso de secuenciación de los mismos. Secuenciar los contenidos implica tomar decisiones respecto al orden en que serán enseñados y aprendidos a partir de los siguientes criterios:

psicológico: que atienda fundamentalmente a la figura del niño y sus particulares formas de aprender.
lógico: que organice jerárquicamente la información de cada ciencia o disciplina al momento de ser presentada.

Contenidos transversales

Un componente clave en el análisis de las diversas formas que se ha puesto de manifiesto en este Diseño Curricular, es la necesidad de orientar las propuestas de enseñanza en torno a las características, necesidades y posibilidades de los niños que aprenden.

Durante esta etapa, el niño se relaciona con otros niños y adultos, sujetos que intervienen decididamente en su desarrollo cognitivo. La escuela debe ofrecer contextos de enseñanza en los cuales los aprendizajes adquieran sentido para los niños por su vinculación con las preocupaciones cercanas y lejanas que la realidad genera.

Desde esta perspectiva, los temas transversales:

- Surgen de necesidades sociales reales (medio ambiente, consumo masivo, derechos humanos, educación para la paz, educación sexual, educación vial, etcétera).
- No se insertan en un área específica que pueda abordarlos por sí mismos, por lo cual atraviesan y convocan a un conjunto de contenidos de diferentes áreas.
- Son recurrentes en el currículo; es decir, aparecen a lo largo del mismo, y su tratamiento se va complejizando a medida que se va avanzando en los distintos años de escolaridad.

El tratamiento de los temas transversales dentro del currículo escolar apunta a la concreción de una educación por los valores y al desarrollo de actitudes imprescindibles para una convivencia armónica.

Organización del tiempo y del espacio

La organización del tiempo y del espacio escolar obedece a la necesidad de asignar rutinas a tareas específicas en este entramado temporo-espacial.

El tiempo de la escuela está diseñado como una sucesión de momentos vinculados entre sí: pasado, presente y futuro. Hay un lazo necesario entre esos momentos que los posiciona en un orden fijo. El tiempo escolar aparece como un suceder ininterrumpido, como una continuidad temporal sin saltos ni sorpresas (Núñez, V. 1999, p. 144-145). La escuela es, entonces, una temporalidad que se puede anticipar. Cada niño que comienza la escuela tiene un camino trazado sin saltos que organiza su futuro sin dejar espacios vacíos.

La escuela es método, un camino hacia. El continuum temporal implica la necesidad de explicitar el qué y el cómo, el a dónde y el por dónde.

La organización del tiempo se refiere a la planificación del tiempo en una jornada o rutina diaria de atención, debiendo incluir y asegurar las actividades pedagógicas dirigidas, de recreación, colectivas, de pequeño grupo e individuales, estructuradas y no estructuradas; además de los momentos para la alimentación, la higiene y el descanso de los niños y las niñas.

El entorno escolar nos lleva a la reflexión sobre la estructuración del tiempo y el espacio. Por entorno se entiende todo aquello que rodea al niño; es decir, el conjunto de condiciones físicas, sociales y culturales en las que se desenvuelve.

La organización del espacio se hace partiendo de condiciones previas que hay que tener muy en cuenta. Por ello, la labor del docente exige realizar un análisis de las condiciones existentes, de las posibilidades que ofrecen los espacios con que se cuenta y la búsqueda de los recursos más adecuados.

El espacio es un organizador de la vida de los sujetos sociales. Cada sujeto siente que habita un espacio cuando puede moverse, utilizarlo, transformarlo y sentirlo como propio. El aula tiene, entonces, un enorme valor educativo en tanto parte del currículo que se desarrolla en la escuela. El espacio del aula como lugar del enseñar y

del aprender, pero también como lugar de vida, de emociones, de comunicación, de sentimientos, de juego, es un lugar para sentirlo colectivamente como propio, dinámico, con la oportunidad de hacer "hablar" a las paredes, a los rincones a los techos al mobiliario.

Disposiciones áulicas

Se entiende como disposiciones áulicas a los distintos tipos de agrupaciones según las que pueden distribuirse las mesas o sillas dentro del salón de clase, en función del tipo de actividad propuesta.

Los espacios físicos deben ser higiénicos, confortables, amplios, bien diferenciados y de fácil acceso. Cada lugar de trabajo debe ser acogedor, agradable, con buena iluminación, ventilado, seguro, estable y ordenado; organizado en correspondencia con las necesidades, potencialidades e intereses de los niños.

Es importante señalar que el ámbito físico debe ser mayor para los niños entre los 0 y 3 años de edad; en tanto que, a medida que crecen, se requiere menor espacio.

Los espacios adecuados para aprendizajes para niños de 0 a 6 años pueden organizarse de la siguiente manera:

1. Espacio para Amar, Desarmar y Construir: Allí se tiene las oportunidades para explorar y manipular diferentes objetos, la organización de los recursos de este espacio influye en el uso que le darán los niños y lo que aprenderán de ellos.
2. Espacio para Representar e Imitar: Aquí se facilita la realización de juegos simbólicos mediante la imitación, dando la oportunidad de reproducir diferentes personajes de cuentos o vida real.
3. Espacio para Experimentar y Descubrir: Está diseñado para satisfacer las necesidades de curiosidad de su entorno e incentivar y desarrollar el proceso científico.
4. Espacio para Expresar y Crear: Se motiva a la conversación y el intercambio oral, logrando la socialización y la convivencia.
5. Espacio para Jugar al Aire Libre: Comprende el ambiente exterior destinado al juego libre, el disfrute y esparcimiento incentivándolo a valorar y cuidar el medio que le rodea.
6. Espacio para Satisfacer las Necesidades Vitales: Permite al niño conocer sus necesidades básicas como la alimentación, el sueño, la seguridad.

Intervención didáctica

Es una mediatización oportuna del docente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de las necesidades y las expectativas de los niños, aproximando los contenidos escolares a sus posibilidades de comprensión y aprendizaje. Es un proceso amplio y complejo surgido del trabajo del docente por el cual, teniendo como constante la reflexión de la práctica, busca detectar problemáticas integradas a la misma, explicarlas causalmente y proponer alternativas de cambio o transformación.

Modos de organizar la propuesta pedagógica

La planificación del docente es un instrumento de trabajo fundamental para su labor cotidiana. Al respecto, Cecilia Bixio (2005) sostiene que la planificación es un elemento articulador de una determinada concepción de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y la práctica áulica requiere que sea flexible y dinámica.

Asimismo propone como ejes orientadores de la planificación:

1. Los conocimientos no se adquieren, se construyen. Esto implica comprender que el sujeto debe tener la posibilidad de construirlos. Toda planificación debe prever las diferentes instancias y posibilidades de construcción de los conocimientos, por lo que no puede ser un mero listado de contenidos.
2. Todo conocimiento supone nociones y esquemas previos sobre los cuales es posible luego construir los conocimientos escolares. Esquemas y conocimientos no son sinónimos. Por ejemplo, los niños van construyendo nociones como espacio, tiempo, causalidad y objeto, a lo largo de sus experiencias de juego y vida cotidiana, y sobre ellas se irán complejizando otras nuevas en el nivel de enseñanza siguiente, tal como la noción de número, inclusión de clases, peso, volumen, etcétera.
3. En la construcción de los conocimientos hay una secuencia que se reitera: primero en el propio cuerpo, luego en el cuerpo de los otros en interacción con el propio; en tercer lugar, en el espacio y tiempo físicos con objetos concretos para, finalmente, poder acceder al espacio y tiempo simbólicos.
4. Cada contenido escolar reconoce otros contenidos que, sin su asistencia, sería muy difícil aprender.
5. Toda planificación debe articular recursos, objetivos, metodología, contenidos, actividades y criterios de evaluación, de manera que la secuencia y la ordenación de la planificación mantengan una coherencia con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Uno de los componentes de la planificación se refiere a los contenidos organizados y seleccionados en el Diseño Curricular para Educación Inicial.

Cada docente tiene la posibilidad de seleccionar los contenidos de enseñanza, incluyendo las distintas áreas, que no debieran pensarse por separado sino de manera integral.

Es posible pensar la planificación en al menos tres formatos organizativos: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas.

Las unidades didácticas son formas de introducir la tarea, tienen como finalidad que los niños conozcan un recorte significativo del ambiente.

"El recorte del ambiente que se realiza, permite planificar un itinerario de diversas actividades para que en ellas los niños avancen en sus conocimientos, aprendan más sobre ese contexto que el docente seleccionó (...) En la decisión acerca de qué contextos seleccionar intervienen una serie de aspectos relacionados con las características del grupo, sus conocimientos previos, su trayectoria escolar, las características de la comunidad con la que se trabaja, las posibilidades institucionales.

La unidad didáctica se construye a partir de preguntas que orientarán los procesos de indagación. El docente se plantea interrogantes que lo remitirán, en primera instancia, a la selección de los contenidos, los que a su vez guiarán el itinerario trazado.

En la definición de una unidad didáctica, es conveniente tener en cuenta:

- Qué conocimientos tiene el docente sobre el recorte escogido y qué posibilidades tiene de ampliarlo para la enseñanza.
- Qué conocen los niños sobre el contexto, que será nuestro punto de partida.
- Qué conocimientos y experiencias sociales los niños no poseen y no hay otras agencias socializadoras que puedan ofrecérselos salvo la escuela.
- Qué conocimientos se espera que los niños de la sección hagan propio, como manifestación de la intencionalidad docente y en carácter igualitario.
- Que no todas las propuestas de actividades que se realizan en el tiempo que dura una unidad didáctica deben responder a la misma; habrá juegos y actividades que aborden contenidos de otras áreas no incluidos en la planificación de esa unidad didáctica"[3]

Los proyectos, en cambio, permiten trabajar con determinados contenidos que es preciso que los niños construyan en el marco de determinados contextos que les dan significación. Son un modo de organizar el proceso de enseñanza abordando el estudio de una situación problemática que favorece la construcción de respuestas a los interrogantes que los niños formulan.

"Para elaborar un proyecto, es útil considerar los siguientes criterios:

- Que sea significativo para el grupo de niños y que parta de un verdadero problema particular o general que requiere un trabajo de elaboración.
- Que, para arribar a un producto final, es necesaria una indagación que amplíe los conocimientos iniciales.
- Que tanto los procesos de indagación como los de elaboración representen desafíos posibles de enfrentar por el grupo de niños.
- Que los contenidos seleccionados se organicen favoreciendo la construcción de estrategias para abordar y tratar la información a obtener. A su vez, que se relacionen entre sí en torno a problemas o hipótesis que promuevan la construcción de conocimientos. La duración de cada proyecto es variable, pudiéndose dividir en tantas etapas como sea necesario, dedicándose una parte del tiempo cotidiano de trabajo escolar, sin necesidad de que todo sea absorbido por el proyecto."[4]

Finalmente, las secuencias didácticas reflejan una serie articulada de actividades que se organizan para trabajar determinados contenidos. Estos se desarrollarán mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, que se irán realizando en tiempos sucesivos. Estas actividades se planifican siguiendo un orden temporal a fin de que cada una de ellas permita a los niños ir apropiándose progresivamente de los conocimientos.

Para planificar una secuencia didáctica es preciso determinar con claridad qué contenidos se decide abordar a fin de que las actividades guarden coherencia con aquello que se quiere enseñar y se vinculen entre sí configurando una sucesión ordenada en las que cada actividad se relaciona con una o varias actividades anteriores y otras posteriores. En su conjunto permiten diferentes modos de aproximación a los contenidos propuestos, a la vez que favorecen que los niños complejicen, profundicen y enriquezcan sus conocimientos.

"Para que las actividades resulten estimulantes para los niños, al mismo tiempo que promuevan la construcción de nuevos conocimientos, necesitarán asentarse en una situación problemática que implique un desafío posible de resolver solos o en interacción con otros. Por otra parte se necesitan varias actividades con una misma pregunta o problema como eje, para que se pueda producir la apropiación del conte-

3 DGCyE. Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2007, Resolución 3161/07. Provincia de Buenos Aires.

4 Ibidem.

nido que se pretende enseñar y para promover su complejidad. Las actividades deben provocar problematizaciones con grados de complejidad crecientes, que permitan adquirir nuevos conocimientos. También se debe considerar la reiteración de las propuestas, a veces de manera similar y otras cambiando los materiales, o las consignas o la manera de organizar el grupo. Esta reiteración posibilita profundizar los conocimientos, descubrir nuevas posibilidades que ofrecen los materiales, afianzar los procedimientos construidos, mejorar el uso de las herramientas, etcétera.

En la mayoría de los casos, las actividades forman parte de una secuencia; cada una de ellas asume un momento de inicio, de desarrollo y otro de cierre. El inicio puede presentar distintas modalidades. En algunos casos consiste en la formulación de una pregunta, en la presentación de ciertos materiales; en otros, en la explicitación de una consigna. El desarrollo de la actividad tiene distintas características según se trate de explorar un material, resolver un juego, etcétera La intervención docente durante el desarrollo de la actividad también asume modalidades diversas: observar el trabajo de los niños, brindar información, proveer materiales, favorecer el intercambio. Por último, la actividad tiene un momento de cierre en el cual la tarea llega a su fin. Este espacio varía en función del tipo de actividad desarrollada, de la edad de los niños, de las características del grupo, de la actividad que se propondrá a continuación del cual se trate."[5]

5 Idem.

Jardines Maternales (45 días a 2 años)

Propuesta didáctica para la educación en los Jardines Maternales

Los primeros años son clave para el desarrollo infantil ya que constituyen un período en el que se llevan a cabo importantes aprendizajes sociales, emocionales, motrices y expresivos.

En la etapa de 0 a 2 años, se toman como premisas la socialización, la alfabetización y el juego. Considerar la alfabetización como función primordial, significa reconocer que el niño desde que nace, y a partir de su bagaje hereditario, tiene la capacidad de crear estructuras funcionales que le permitirán adaptarse al medio, apropiarse de él y ejercer una actividad creativa susceptible de modificar incluso ese mismo medio.

Cuando el niño se instala en una situación de aprendizaje, lo hace a partir de un recorrido histórico que se inicia en el momento del nacimiento. En este sentido, cada individuo construye, en sus diferentes etapas, secuencias ininterrumpidas de aprendizajes.

Durante las primeras etapas de la vida, el niño conoce las cosas ignorándose a sí mismo como sujeto. A medida que progresa, asimila el mundo externo a sus esquemas que, cada vez más móviles, le permiten ganar objetividad y tomar, de manera paulatina, conciencia de sí mismo como persona.

Los niños aprenden a partir del éxito que producen sus acciones y para ello requieren de un medio que ofrezca garantías y continencia. Son intrínsecamente inquisitivos, aprendices hábiles. Lo que necesitan para poder ejercitar esas habilidades es que se les ofrezcan estímulos emocionales, verbales, motrices y materiales que despierten su curiosidad, ya que naturalmente están interesados en probar y probarse para desarrollar seguridad y confianza.

"El desarrollo no sigue una vía única y en una sola dirección, debido a que representa mucho más que la simple evolución cuantitativa. Se trata de un camino dialéctico, complejo e irregular que necesita de mediaciones externas para su internalización. Todos los aspectos cognitivos que el sujeto construye son fruto del interjuego que existe entre la naturaleza y la historia. El proceso de aprendizaje por el que pasa cada sujeto condiciona y determina su desarrollo" (Vigotski, L., 1978).

"El desarrollo del niño sigue la línea que va de una dependencia absoluta a una dependencia relativa. El juego ocupa un lugar privilegiado en el desarrollo, ya que es una forma de comunicación, conduce el aprendizaje y las relaciones de un grupo, y ayuda a la elaboración de las angustias de este proceso. El papel del ambiente familiar es fundamental en el desarrollo del niño". (Winnicott, D., 1971).

La propuesta orientadora que se presenta para los Jardines Maternales se expresa en propósitos de enseñanza, de aprendizaje y de orientaciones didácticas, delimitadas de acuerdo a las etapas evolutivas de los niños de 45 días a 2 años: Lactarios y Deambuladores, y Sala de 2 años.

Los propósitos refieren a la intencionalidad pedagógica del docente a la hora de planificar su tarea en las salas.

Los aprendizajes se definen en función de los procesos evolutivos espontáneos, entendiendo que los mismos son susceptibles de una acción intencional por parte del docente, cuyo rol será el de mediador para potenciar el desarrollo del niño mediante propuestas que faciliten los aprendizajes esperados.

Las orientaciones didácticas proponen a modo de ejemplo actividades y recursos facilitadores de los aprendizajes esperados.

Intervención docente

En el ámbito del Jardín Maternal, la función docente se configura a partir de la representación del niño que se tenga. La historia nos muestra que, al cambiar las concepciones de niño, también van cambiando los contenidos y las estrategias didácticas.

Los replanteos acerca de los procesos infantiles y del rol docente llevan a pensar nuevos escenarios que se basan en una comprensión empática de las necesidades infantiles y en la imprescindible calidez en el vínculo, pero requieren de una constante reflexión sobre la tarea y el diseño de propuestas de actividades.

En estas actividades de maternaje, el docente cumple una función educativa siempre y cuando pueda realizarlas con la intencionalidad no sólo de satisfacer las necesidades biológicas del niño, sino de lograr una relación vincular con él a través de objetivos pedagógicos.

Todo momento en la vida del Jardín Maternal, aún aquellos que figuran en la planificación como actividades de rutina (alimentación, higiene y sueño) y aquellas otras prácticas necesarias para su bienestar (limpiar la nariz, peinarlos, etcétera), adquiere un significado más allá del fin que tiene en sí mismo, porque está incluido en un contexto privilegiado de interacción niño-adulto.

Para jerarquizar estas tareas como educativas, se debe pensar que cuando se diferencian actividades de rutinas de las actividades más "pedagógicas" o de estimulación

cognitivas estamos haciendo una división artificial, porque los momentos dedicados a actividades asistenciales o de maternaje son momentos especialmente favorables para la exploración y relación interpersonal.

La tarea primordial de todo docente es enseñar. En este sentido, se puede pensar en un docente crítico y reflexivo, capaz de reflexionar sus propias prácticas, antes, durante y después de llevarlas a cabo y también de evaluarlas, tanto para darles continuidad como para modificarlas, cuando sea necesario. Se puede hacer referencia a un docente investigador que considere la planificación como una hipótesis provisoria, con la flexibilidad suficiente como para confirmarla o refutarla en función de los logros y las dificultades que su puesta en marcha presenta. Se puede aludir a un docente poseedor de ciertos saberes que le permitan fundamentar y cuestionar reflexiva y concientemente su práctica. Se puede pensar, en síntesis, en un docente capaz de tomar decisiones con autonomía, capaz de trabajar en equipo, que pueda pensar con otros, con la idoneidad suficiente como para generar propuestas de enseñanza adecuadas que permitan a los niños avanzar en sus procesos de aprendizaje.

Todas estas consideraciones son válidas para los docentes de los distintos niveles del sistema educativo. Sin embargo, es necesario preguntarse sobre la existencia de determinadas especificidades en relación con la tarea del docente de los Jardines Maternales.

Es posible responder a esta pregunta en forma afirmativa. Pero, dado el surgimiento de este espacio basado en el asistencialismo y debido a que su actividad es esencialmente lúdica, su rol se desdibuja.

Al respecto, resulta oportuno citar la diferenciación que César Coll realiza en relación con el proceso evolutivo y el proceso educativo: "...la diferencia fundamental entre proceso evolutivo y proceso educativo es que el primero hace referencia a una génesis espontánea, mientras que el segundo es el resultado de una actividad intencional". (Coll, C. 1993)

En la integración del niño a la vida del Jardín Maternal, cobra fundamental importancia el rol del docente como figura significativa. El docente debe asumir su posición de adulto profesional y articular armoniosamente sus habilidades pedagógicas teniendo en cuenta que el ingreso al Jardín Maternal es un acontecimiento trascendental en la vida del bebé y la familia. Por eso conviene que toda la institución educativa tienda a la formulación de un proyecto sólido en un marco de interrelación, con el objetivo de garantizar la atención integral y el aprendizaje del bebé que ahora formará parte de dos instituciones implicadas: el Jardín y la familia.

Cuando el docente logra conjugar las actividades de crianza y de asistencia con las tareas de enseñanza, planifica con objetivos, actividades y recursos acordes con el grupo con el cual trabaja, reconoce que no se puede enseñar cualquier cosa a cualquier edad, sino que es mediador para potenciar el desarrollo del niño mediante propuestas que faciliten el aprendizaje.

Asimismo, se debe tener en cuenta que los niños acceden al Jardín con cierta cultura familiar que establece un determinado modelo de crianza, que no necesariamente coincide con los propósitos educativos. Conociendo qué sentido e importancia otorga cada familia a las pautas de crianza, a las normas y a las reglas, el docente podrá utilizar estos parámetros para optimizar su propia tarea.

La presentación de la realidad promueve en el bebé la capacidad para relacionarse con los objetos y con los fenómenos que lo rodean. Esta instancia incluye desde el biberón, el plato de comida y los primeros juguetes, hasta las rutinas de lo que corresponde al día y lo que corresponde a la noche.

En el ámbito del Jardín Maternal, es el docente quien desarrolla estas funciones y capacidades. Al respecto, cabe aclarar que la función del docente no es la de reemplazar a la madre, sino la de complementar la formación del niño.

En efecto, la intervención del docente está relacionada con la ampliación de la cultura y, a tal fin, se ocupa de proporcionarle la estimulación adecuada a través de la selección de determinados objetos, mediante la organización de ciertas secuencias con dichos objetos y con otros individuos, y con el enriquecimiento del ambiente físico.

La idea es pensar la tarea desde el reconocimiento de la riqueza de la posibilidad de enseñar y de aprender en el Jardín Maternal, y desde la adecuación de las propuestas a las peculiaridades de los niños de estas edades y de las instituciones con su modalidad de organización específica.

Sala de Lactarios

La función docente

Resulta de particular importancia que el docente, con los pequeños de este grupo, procure establecer ritmos en la alimentación, el sueño y los períodos de actividades. Esta función no es sencilla: requiere de trabajo, esfuerzo y representa un desafío a resolver, ya que se trata de pasaje de los ritmos individuales a un ritmo colectivo que incluya a todos los niños que conforman el grupo, en procura de evitar, al mismo tiempo, que se diluya la individualidad de cada uno.

De acuerdo con el conocimiento que el docente tenga acerca de las posibilidades de su grupo, es importante que organice momentos de actividades de atención libre y dispersa, y otros de atención focalizada.

En relación al sueño, hay que tener en cuenta que en el caso de los bebés más pequeños, la inmadurez de su sistema nervioso les impide pasar voluntariamente a la regulación del sueño, por lo que necesitan la ayuda del adulto para lograr relajarse y dormir.

En el estado de vigilia, los bebés van reconociendo personas, objetos y situaciones. Ante esta circunstancia, el docente debe contar con el tiempo suficiente para atenderlos según sus requerimientos y posibilidades, individualmente o en pequeños grupos, todas las veces que sea necesario.

Cuando el niño tiene posibilidad para el gateo, por ejemplo, cobra significatividad estimularlo para que comience a desplazarse a través del uso de rollos de gateo, mediante la colocación de almohadones en la sala que generen distintos espacios para que se desplacen. A partir de una circunstancia como ésta, entonces, queda en evidencia cuál puede ser la intencionalidad a través de una tarea de enseñanza.

El docente deberá trabajar el desarrollo del lenguaje. Por el tono, la intencionalidad y el lenguaje gestual, los niños de esta edad comprenden más de lo que pueden llegar a expresarse por sí mismos. Es así como es posible comunicarse con ellos antes de que puedan hablar, mediante la mirada, los gestos y las caricias. Por su parte, el bebé se comunica por medio de su cuerpo y también por su llanto.

También el docente deberá poner en práctica actividades focalizadas: si se trata de favorecer el control cefálico, deberá trabajarlo en forma individual, al sostener y apoyar a cada pequeño contra su pecho, al hablarle y acariciarlo para que mueva su cabeza. Si se trata del goce por la actividad corporal y los logros motores, puede ubicar en la colchoneta a dos o tres bebés de 6 o 7 meses cerca de aros realizados con colores llamativos, algunos sonoros colgados de una soga para que procuren alcanzarlos, hacerlos sonar, etcétera.

Lactarios (0 a 3 meses)

PROPÓSITOS	APRENDIZAJES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Estimular esquemas lúdicos y la asimilación funcional por puro placer	Descubrimiento de su propio cuerpo y la movilidad del mismo a través del ejercicio de los reflejos	Propiciar el chupeteo (de manos, chupetes, etcétera) para la asimilación funcional por puro placer. Verbalizar las acciones del bebé; festejar el descubrimiento de las diferentes partes del cuerpo. Colocar móviles sobre la cuna para que el bebé pueda seguir la trayectoria con su mirada. Acercar y alejar objetos del campo visual para que pueda seguir el recorrido con la vista. Recitar pequeños versos sobre el cuerpo del niño.
Establecer una comunicación afectiva con el docente.	Comunicación e interacción afectiva con el docente.	Interpretar las necesidades de cada niño atendiendo al acontecer individual y grupal. Brindar un clima de seguridad y confianza, constituirá una tarea fundamental del mismo, no sólo en relación a los bebés a su cargo, sino también a su grupo familiar. Favorecer la expresión de situaciones placenteras y/o displacenteras a través de distintas formas de comunicación: palabra, gesto, que expresen simbólicamente tanto el ingreso del bebé a la sala como su retorno al grupo familiar. La tarea de "función materna" quedará a cargo del docente durante las horas de permanencia del bebé en la Sala Maternal, por lo que será vital sostenerlo en los brazos, mirarlo, hablarle, cantarle, acariciarlo y sonreírle.
Favorecer la regulación de su ritmo biológico.	Regulación del ritmo biológico	Percibir el ritmo individual de cada niño para satisfacer sus necesidades vitales de higiene, alimentación y sueño, acompañándolas siempre con verbalizaciones, cantos, sonrisas y gestos.
Propiciar el logro del control cefálico.	Control cefálico en diferentes posiciones	Posibilitar al bebé la búsqueda de distintas posiciones: boca abajo y boca arriba. Se sugiere la actividad de acercarle al bebé un objeto y moverlo vertical y horizontalmente, el uso de sillas especiales, sonajeros y pañuelos, como soportes de la tarea se estimulación.

Afianzar la prensión digital.	Prensión digital.	Brindar oportunidades de juego con distintos elementos. Dar y sacar elementos de la mano del bebé. Incentivar la exploración de las posibilidades de distintos objetos, para lo que se sugiere: mover y cambiar de posición un objeto sonoro; de derecha a izquierda, de arriba abajo, cerca y lejos.
Ampliar las posibilidades perceptivas de su campo visual y auditivo.	Fijación ocular y seguimiento de objetos con la vista y oído.	Hablar con distintas entonaciones e inflexiones de voz. Verbalizar la actividad que se realiza con el bebé: pronunciar su nombre; imitar sus vocalizaciones; hacer gestos con los ojos y labios, mirar, tocar, acariciar;
Facilitar la expresión y comprensión del lenguaje verbal.	Vocalización espontánea. Gorgojeo.	Plantear situaciones que favorezcan la comprensión y expresión del lenguaje verbal. El ejecutar sonidos para que el bebé intente reproducir, el organizar audiciones de música seleccionada y melodías cantadas por el docente, serán actividades de rutina que estimularán las vocalizaciones espontáneas del bebé.
Favorecer progresivamente la comunicación del lenguaje gestual.	Expresión facial: sonrisa social, discriminación de sensaciones.	Promover en el bebé respuestas corporales a través del llanto, muecas, sonrisas, movimientos. El hacer gestos con los ojos y los labios, el mirar, tocar y acariciar al bebé, estimularán la aparición de respuestas corporales entre ellas, la sonrisa social.
Favorecer la comunicación sonora y musical	Percepción auditiva: la escucha sonora y musical.	Seleccionar repertorio musical y sonoro. Crear momentos de audición: ubicarse en distintos lugares de la sala y provocar sonidos, utilizar cajas musicales, móviles con cascabeles y un repertorio de CD instrumentales, para estimular la percepción auditiva.

Lactarios (4 a 8 meses)

PROPÓSITOS	APRENDIZAJES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Estimular esquemas lúdicos y la asimilación funcional por puro placer	Incorporación de objetos al juego exploratorio	Colocar objetos a diferentes distancias del niño, para que los descubra visualmente y los tome. Colgar en la cuna diversos objetos sonoros que el bebé pueda descubrir y luego pueda ejercitar ese descubrimiento. Incorporar gimnasios que puedan ser construidos con caños plásticos para agua; colgar peluches, campanas plásticas y botellas rellenas con legumbres sobre un trípode para que el niño pueda apreciarlas e intentar alcanzarlas.
Establecer una comunicación afectiva con otros niños y adultos significativos.	Comunicación e interacción afectiva con otros niños y adultos significativos.	Proponer situaciones para facilitar el intercambio e interacción con los otros. Brindar un clima afectivo de seguridad y confianza, tanto para los bebés a cargo como para las familias. Sugerir las siguientes actividades: hablar, cantar, acariciar, pronunciar el nombre. Frente a un espejo jugar a llamar al bebé por su nombre. Deslizar pelotas. Esconder pañuelos. Hacer rodar objetos. Esconder y descubrir el rostro con distintos elementos.
Adquirir paulatinamente la regulación de su ritmo biológico.	Regulación horaria y aumento progresivo del tiempo de espera. Aceptación de distintos sabores y consistencias semisólidas.	Pensar situaciones que hagan placenteros los momentos relacionados con el sueño, la alimentación, la actividad y la regulación de los diferentes horarios. Incorporar a su alimentación distintos sabores. Brindar alimentos que pueda comer con la mano. Hablar con el niño en el momento del cambiado.
Afianzar el sostén cefálico sin apoyo	Sostén cefálico sin apoyo.	Ayudar al bebé a que progresivamente adquiera el sostén cefálico sin apoyo. Para ello se sugiere ubicar al niño en diferentes elementos de apoyo, acercarle y alejarle objetos, mover un espejo de izquierda a derecha, y de arriba hacia abajo.

Propiciar el logro del control postural de la posición sentada	Posición sentada con y sin apoyo.	Colocar al niño acostado boca arriba y levantarlo tomándolo de las manos, sentar en ronda a los niños entre almohadones, acercar y alejar distintos objetos, levantar y sentar al bebé sobre la colchoneta sin apoyo circundante.
Adquirir progresivamente la posición de reptado	Postura corporal: reptado.	Ayudar al niño en su desplazamiento, incentivando la exploración de las posibilidades del cuerpo en posición de reptado. Acostar al bebé boca abajo en colchoneta y ofrecer objetos que rueden. Colocar al bebé acostado delante del docente, tomarlo desde el abdomen y jugar a hacer carretilla.
Favorecer la prensión palmar y radio - cubital	Prensión intencional radio-cúbito-palmar.	Brindar situaciones que permitan la exploración y la manipulación de los objetos. A modo de ejemplos: acercar un objeto a las manos del niño, sentar al niño frente a una mesa, colocando sobre ella distintas clases de objetos.
Posibilitar la diferenciación e integración de esquemas de acción.	Coordinación de movimientos diferenciados de ambas manos.	Propiciar momentos de juego en los que el niño experimente el pasaje de un objeto de una mano a otra, y/o soltar el que posee. Jugar a dar y tomar objetos alternando manos.
Facilitar la estructuración del espacio práctico	Coordinación de esquemas: succión, visión, audición, prensión.	Propiciar situaciones para que el bebé interactúe con distintos objetos pasibles de ser tomados, chupados, mirados, escuchados. Se sugiere utilizar mordillos, anillos plásticos objetos colgantes, cintas con cascabeles etcétera
Favorecer la organización de secuencias témporo - causales a nivel de acción	Coordinación de espacios. Exploración del espacio en las coordenadas horizontales y verticales.	Generar situaciones que permitan el seguimiento del recorrido de los objetos, tales como pelotas y juguetes a cuerda. Se sugiere tomar un objeto y dejarlo caer; desplazar objetos a cuerda.
Afianzar la comunicación y expresión del lenguaje verbal.	Organización de secuencias temporales y causales a nivel de acción.	Posibilitar el intercambio con los otros en juegos de descubrimiento. Alternar distintos objetos significativos de distintas situaciones cotidianas. Mostrar un objeto significativo para anticipar una acción determinada. (Por ejemplo: cuchara antes del almuerzo, pañal antes del cambiado). Jugar a descubrirse y a descubrir al otro.
Propiciar la comunicación con los otros a través del lenguaje verbal y gestual.	Expresión y comprensión verbal vocalización, balbuceo, silabeo. Relación objeto-palabra. Imitación verbal.	Hablar con diferentes inflexiones de voz. Hacer eco de la vocalización del niño. Incorporar nuevas vocalizaciones. Mostrar un objeto y nombrarlo. Nombrar el objeto que posee el niño en su mano y solicitar su entrega al adulto. Enunciar consignas simples para su cumplimiento. Cantar con diferentes inflexiones de voz el nombre de los niños.
Promover la comunicación sonora y musical	Percepción lúdico auditiva. Orientación del sonido. Respuestas rítmico-corporales.	Generar, mediante objetos sonoros, canciones o grabaciones, cantar melodías seleccionadas durante el masajeo del cuerpo del bebé. La utilización de elementos sonoros o instrumentos musicales sencillos deben ser seleccionados como objetos de juego. Además, se recomienda la selección previa del cancionero musical.

Lactarios (9 a 12 meses)

PROPÓSITOS	APRENDIZAJES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Estimular esquemas lúdicos y la asimilación funcional por puro placer	Incorporar rituales para organizar los juegos de ejercicio.	Anticipar al niño las rutinas diarias. Permitirle colaborar en las mismas. Ofrecer diferentes objetos para que los pueda explorar. Ofrecer objetos que rueden para estimular el gateo, tales como botellones plásticos rellenos con agua coloreada. Elaborar juguetes de arrastre; por ej. cajas y botellas plásticas.
Afianzar la comunicación afectiva con otros niños y adultos significativos.	Comunicación e interacción afectiva. Reconocimiento y relación con los otros.	Proponer situaciones que permitan la interacción con los otros. Brindar un clima afectivo de seguridad y confianza a través de actividades como: sentar a los niños en semicírculo, deslizar una pelota y nombrar al niño que la recibe, sentar a los niños frente a un espejo, indicar en el mismo el nombre de cada uno, ofrecer cajas para entrar y salir de ellas.
Adquirir la regulación de su ritmo biológico.	Regularización y estabilidad horaria. Inicio en la autonomía, en la alimentación. Inicio en la cooperación con el docente	Propiciar progresivamente la autonomía en el accionar cotidiano. Se sugiere nombrar las pertenencias personales previo al momento del almuerzo (babero, delantal, vaso). Agregar a su alimentación distintos sabores, texturas y consistencias. Ofrecer el vaso y la cuchara en el momento del almuerzo. Hablar con el niño en el momento del cambiado. Pedir su colaboración en el momento de higiene.
Favorecer el eje postural en posición sentado sin apoyo.	Control de la posición sentado sin apoyo.	Sentar al niño en diferentes espacios (sala, patio de juego, etcétera) Ayudar al niño progresivamente para el control de la posición de sentado y para que se desplace gateando.
Propiciar la inclinación y rotación del tronco en posición sentado.	Inclinación y rotación del tronco en posición sentado.	Acercar y alejar objetos para que los tome e incline o rote el tronco.
Favorecer la posición de gateo.	Gateo.	Propiciar situaciones para el gateo de los bebés. Se sugiere colocar al niño boca abajo sobre un almohadón y ofrecerle objetos. Hacer puentes para que el niño pase por debajo. Ubicar un objeto en un extremo de la sala para que el niño lo alcance.
Afianzar el eje postural de pie con apoyo. Propiciar la marcha con ayuda.	Posición de pie con apoyo. Marcha con ayuda.	Guiar al niño en el afianzamiento del eje postural de pie con diferentes apoyos. Se sugiere como actividades tomar al niño de las manos y jugar a sentarse y pararse a caminar por los distintos espacios. Colocar apoyos a la altura de los niños para que se paren sosteniéndose. Ofrecer objetos para que se desplacen.
Afianzar la prensión digital voluntaria.	Prensión digital: asir y soltar voluntario, utilización de pinza inferior radial.	Seleccionar objetos diversos como mediadores del afianzamiento de la prensión digital. Para ello, colocar objetos en distintas cajas u/o bolsas. Solicitar al niño que saque y coloque objetos alternando manos.

Ampliar las posibilidades de la estructuración del espacio práctico.	Localización de objetos en el espacio y su desplazamiento en los ejes verticales y horizontales.	Conocer materiales y herramientas del quehacer plástico (plastilina, tizas, masas, lápices, entre otros) para estimular la motricidad fina, presionando, cortando y trozando, a través del juego. Ofrecer elementos para realizar torres y derribarlas. Hacer arrastrar objetos en diferentes orientaciones en el espacio. Esconder a un niño en una caja y buscarlo. Meter y sacar objetos de envases o cajas. Permitir expresar el espacio, en espacios reales y virtuales (los de la hoja y distintos soportes) La expresión corporal es para el niño un vinculo entre él y el mundo que lo rodea, es la expresión espontánea de sensaciones internas y externas y evasión de necesidades motoras, a partir de acciones como bailar, sentarse, acostarse, rodar. girar, saltar, etcétera
Afianzar la organización de secuencias témporo-causales a nivel de acción.	Reconocimiento de indicios y señales del ambiente.	Posibilitar la experimentación causal de los objetos. Se sugiere: envolver en papel o tela un juguete sonoro, sentar a los niños en semicírculo, presentar un juguete que produzca diferentes efectos.
Ampliar las posibilidades expresivo-comprensivas del lenguaje verbal.	Expresión y comprensión verbal: emisión de palabras, palabra-frase.	Generar diferentes situaciones de juego que favorezcan el lenguaje gestual y verbal del niño: Realizar acciones y enunciarlas frente al grupo. Mostrar objetos no cotidianos y enunciarlos, tales como cajitas musicales, teléfonos plásticos, títeres, libros de textos sonoros, etcétera.
Afianzar la comunicación con los otros a través del lenguaje verbal y gestual.	Imitación de gestos y movimientos.	Realizar acciones y gestos para que los niños los imiten, a través de juegos.
Promover la comunicación sonoro-musical.	El juego sonoro: localización de la fuente sonora. La escucha sonora y musical. Curiosidad por el descubrimiento sonoro. Placer y gusto por la audición sonora y musical.	Propiciar el juego con objetos sonoros para ejercitar la comunicación mediante la fuente sonora – musical: esconder objetos sonoros en diferentes lugares de la sala, hacer escuchar música seleccionada, cantar canciones. Se destaca la necesidad de la repetición cotidiana de estas acciones para el logro y afianzamiento de la competencia.
Explorar las distintas posibilidades del cuerpo a través del movimiento.	Movimiento de las distintas partes del cuerpo, exploración de sus posibilidades.	Permitir el descubrimiento y la exploración del cuerpo a través del juego. Cantar canciones donde se nombren diferentes partes del cuerpo. Acompañar el cambio de consignas con trozos musicales seleccionados.

Sala de Deambuladores

La Función Docente

En esta Sala, hay profundas diferencias con la Sala de Lactarios. Entre ellas, es posible reconocer que los momentos de vigilia son más extensos y que los niños se desplazan por sus propios medios (caminan, corren, saltan, trepan, descubren nuevos espacios), tienen más desarrollada la coordinación de sus movimientos, se interesan por su cuerpo, pueden variar constantemente de una actividad a otra y, a su vez, también comienza el control de esfínteres. En cuanto al lenguaje, utilizan las palabras-frases, nombran objetos y juegan con las palabras. Se interesan por los juegos de sacar y poner; juegan con materiales que le ofrecen distintas posibilidades (arena, agua, barro).

En relación con la organización de los ritmos, es necesario continuar trabajándolos, pero con parámetros diferentes a los trabajados en la Sala de Lactarios. El docente puede alternar actividades que demandan mayor movimiento con otras más tranquilas, puede organizar los momentos de las actividades individuales con otras grupales, como también con los horarios de alimentación y de descanso.

Por otra parte, en lo que respecta a los momentos de reposo, el docente deberá tener en cuenta que en esta instancia del desarrollo no todos los niños —especialmente los más grandes— necesitan ni desean dormir. En estos casos, su función estará abocada a la implementación de actividades tranquilas y más relajadas como escuchar música o canciones. También deberá tener en cuenta que para llegar a la Sala, algunos niños deben levantarse muy temprano o deben viajar, por lo que ellos sí necesitan una siesta.

El docente organizará permanentemente actividades que le permitan trabajar múltiples aspectos. De esta manera, una propuesta de juego que consista en jugar con pelotas arrojándolas, pateándolas, llevándolas a un lugar determinado o recorriendo con ellas alguna parte del cuerpo, por ejemplo, puede implicar desplazamientos en el espacio, el desarrollo de la motricidad, el reconocimiento del cuerpo, la observación de las destrezas y las dificultades motrices que presenta cada niño, la posibilidad de ordenar los materiales con los que se juegue, el establecimiento de relaciones. Del mismo modo, el docente que propone el juego con cajas de cartón de distintos tamaños, apilarlas, colocar unas dentro de otras, etcétera, estará estimulando en el niño la posibilidad de trabajar relaciones espaciales y las de continente-contenido.

También compete al docente la organización de actividades que posibiliten tanto el desarrollo cognitivo como el desarrollo motor del niño. Es preciso que tenga muy en claro que una misma actividad o situación que presente a los pequeños, les permitirá trabajar en forma simultánea con diferentes objetivos. En este sentido, puede propiciar el uso de cucharas, incentivar a los niños a que introduzcan objetos en una caja, promover actividades plásticas como dáctilo-pintura, etcétera.

Puede también continuar trabajando con juegos de sostén y ocultamiento. Durante esta etapa del desarrollo, el sostén del niño ya no es el cuerpo del adulto, sino que puede sostenerse sobre objetos que presenten planos inclinados para deslizarse, tales como toboganes y trepadores.

En cuanto a los juegos de ocultamiento, ya no se trata de que el adulto oculte su rostro, sino de que aliente al niño para que adivine en qué mano puede esconderse un objeto, o bien puede estimular a los mismos niños a que se escondan para luego buscarlos. En esta clase de juegos, se puede reconocer no sólo la presencia de la estimulación motriz del pequeño, sino también de la exploración de las posibilidades que le ofrece su propio cuerpo, la secuencia aparecer-desaparecer, el uso y el reconocimiento del espacio, etcétera.

Al ir finalizando el año, una cuestión central que el docente de esta Sala debe tener en cuenta es la posibilidad de que el niño haya comenzado a lograr el control de esfínteres, aspecto que tiene una gran significación socio-emocional, tanto para el niño como para la familia. La función docente es acompañar al niño en el proceso de control, sin presionarlo, ya que debe reconocer que, por un lado, cada pequeño recorrerá esta etapa de acuerdo con sus ritmos y con su propio tiempo y que, por otro lado, no todos alcanzarán este objetivo.

En este sentido, el niño se sentirá seguro si recibe acompañamiento, ánimo y aliento en la medida en que lo vaya logrando. El docente imprime direccionalidad a este proceso a través de actividades que colaboran en su adquisición, tales como trasvasar líquidos o arena; realizar modelados con masa de sal, barro, arena o con materiales de distintas texturas; practicar la dáctilo pintura con la incorporación de distintos elementos, tales como polenta, harina o gelatina.

Otro aspecto de gran significación socio-emocional que el docente debe tener en cuenta, es que en esta Sala suelen aparecer conflictos entre los niños porque, como quieren el mismo juguete, se empujan, se pegan y se muerden. Éste es un desafío que debe enfrentar el docente porque, por un lado, son intentos de comunicación entre los pequeños; pero, a la vez, se hace necesario poner límites a estas actitudes para convertirlas en situaciones de enseñanza.

Todas estas circunstancias representan dificultades, pero a partir de ellas se pueden comenzar a construir colectivamente las normas de convivencia, ya que de alguna manera el niño debe participar en al resolución del conflicto entre aquello que le

está permitido y aquello que desea hacer. En efecto, las situaciones que son vividas de manera activa pueden ser interiorizadas y pueden pasar a formar parte de las experiencias utilizables a futuro en situaciones parecidas. En este sentido, es posible afirmar que la intervención adecuada en tiempo y forma por parte del docente acompaña el progreso de los niños a través de la zona de desarrollo próximo.

En lo que se refiere al lenguaje, son notorios los progresos que aparecen entre el año y los dos años de edad. Alrededor del año y medio, los pequeños ya comienzan a utilizar la palabra-frase. A partir de ella los niños van construyendo paulatinamente oraciones más extensas. Así, van adquiriendo la capacidad necesaria para utilizar el vocabulario que les permita resolver situaciones cotidianas, tales como nombrar elementos y señalar los objetos cuando se los menciona, llamar al docente, nombrar algunos de sus compañeros, nombrar alguna parte de su cuerpo, etcétera.

Al respecto, la función docente es transformar las situaciones de juego que espontáneamente surgen en los niños (hablar por teléfono, mirar libros y revistas, armar y desarmar torres, disfrazarse, crear juegos mediante objetos diversos, jugar con títeres y muñecos, entre otras) en juegos en los que el lenguaje oral sea utilizado en sus múltiples posibilidades; aprovechando las situaciones cotidianas y espontáneas que se presentan en la Sala y planificando momentos que apunten a su enriquecimiento y desarrollo para que el niño descubra el valor de la palabra y las infinitas posibilidades que la lengua ofrece.

Deambuladores (1 a 2 años)

PROPÓSITOS	APRENDIZAJES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Iniciar al niño en juegos de imitación, de exploración y de experimentación con el otro y con los objetos.	Elaboración de sus fantasías y vivencias en relación con sus otros significativos, y la indagación de las características físicas de los objetos.	Promover juegos de sostén (el avioncito; el botecito, el caballito, etcétera), de ocultamiento (¿dónde está?, el cuquito, etcétera) y de persecución (Que te agarro y que te como; el monstruo y el lobo, etcétera). Armar torres con el bebé y luego derribarlas. Acercar al niño objetos cuando está sentado en diferentes lugares para que pueda arrojarlos. Ofrecer pelotas o rollos de papel para que los pueda arrojar y hacer rodar. Jugar a taparse, destaparse y saludar; te choco y me voy.
Afianzar la comunicación afectiva con los pares y otros adultos significativos. Favorecer la integración al grupo de pertenencia.	Comunicación e interacción afectiva. Reconocimiento y relación con los otros y adultos significativos. Integración a su grupo de pertenencia. Inicio en la aceptación de consignas grupales.	Organizar el juego en subgrupos, brindando oportunidades lúdicas que favorezcan la interacción y la integración en un clima afectivo seguro y confiable. Preguntar a los niños quien falta y buscar entre todos al escondido. Colocar en el arenero diferentes elementos. Hacer una ronda y deslizar una pelota hacia uno y otro niño pronunciando el nombre del que la recibe. Jugar a las escondidas: utilizar distintos elementos que permitan esconderse y ser buscados. Recorrer diferentes espacios del jardín, conocer y saludar a las personas que allí trabajan. Jugar en el arenero: colocar entre todos arena en un balde.
Propiciar la iniciación autónoma y cooperativa en el accionar cotidiano.	Iniciación autónoma y cooperativa en las prácticas cotidianas.	Generar situaciones que permitan la iniciación progresiva de la autonomía en el accionar cotidiano. Mostrar a los niños el lugar en que se guardarán los juguetes. Nombrar las pertenencias para que las busque. Enunciar consignas simples para su cumplimiento: Ayudar a guardar los juguetes. Acercar sus pertenencias en el momento que se lo solicita. Entregar un elemento solicitado por el docente a un compañero.

Promover el uso y el reconocimiento de elementos en las prácticas higiénicas. Se inicie en el proceso del control esfinteriano.	Uso y reconocimiento de elementos en las prácticas higiénicas. Inicio en el proceso del control esfinteriano.	Conocer, comprender y acompañar el proceso de control esfinteriano. Establecer con las familias actitudes que impliquen similitud en el accionar, tanto en el hogar como en la escuela. Valorizar los logros paulatinos del proceso, interpretar las necesidades y responder a los indicios. Comprender que el abordaje de todos los contenidos favorecerá paulatinamente el logro del control esfinteriano voluntario. Solicitar a los niños la búsqueda de sus elementos de higiene. Preguntar si precisan ser cambiados. Pedir colaboración en los momentos de higiene. Acompañar a los niños al baño. Explicitar su función.
Afianzar el control y equilibrio postural y las formas básicas de movimiento.	Control y equilibrio postural. Coordinación de movimientos. Desplazamientos en el espacio. Jugar a bailar: la danza como placer, necesidad espiritual y emotiva.	Crear un ámbito propicio en el espacio de la sala y externo a ella para los desplazamientos. Entregar a los niños elementos para su desplazamiento y arrastre. Desplazar elementos de arrastre tirados por un hilo en el espacio de la sala y externo. Subir y bajar distintos elementos. Caminar entre hileras de sillas y cajones. Pasar por debajo de las mesas. Subir los escalones de una trepadora pequeña. Motivar mediante la acción corporal, para estimular la actividad utilizando música étnica, folclórica o de repertorio universal.
Favorecer la diferenciación de movimientos de manos y dedos	Diferenciación de movimientos de manos y dedos. Coordinación.	Incentivar la exploración de las posibilidades del cuerpo en el accionar con los objetos. Apilar cubos y tirarlos. Meter una caja dentro de la otra. Armar una torre de conos de cartón. Ensartar aros sobre un eje. Abrir y cerrar diferentes envases con distintos tipos de cierre.
Favorecer la discriminación corporal a través del accionar con los objetos y con el propio cuerpo.	El movimiento corporal en el tiempo y en el espacio. Percepción de las zonas del cuerpo.	Seleccionar objetos diversos para lograr la percepción y discriminación de las diferentes partes del cuerpo. Despertar sensaciones que producen al niño el movimiento de los segmentos de su cuerpo con y sin elementos. Jugar a meterse y esconderse en cajas grandes, empujar elementos con distintas partes del cuerpo, jugar con elementos que transporten en la cabeza, espalda, hombro, pies, etcétera
Promover la estructuración del objeto permanente.	Permanencia del objeto y su desplazamiento visible y no visible.	Guiar la búsqueda del objeto escondido a través de la formulación de preguntas. Colocar objetos en distintas ranuras y reencontrarlos. Buscar objetos escondidos y/o guardados.
Propiciar la reestructuración del espacio objetivo.	Orientación objetiva en el espacio. Diferenciación en la acción de las relaciones espaciales.	Solicitar la acción del niño en el cumplimiento de consignas que involucren las relaciones espaciales. Colocar los elementos dentro de una bolsa. Arrastrar en el patio o en la sala distintos elementos. Pasar por distintos obstáculos: realizar rodeos, subir y bajar, entrar y salir.
Favorecer la organización de secuencias témporo – causales a nivel de acción.	El objeto escultórico como juego Organización de secuencias témporo-causales a nivel de acción: reconocimiento de la sucesión de los acontecimientos cotidianos.	Instalar esculturas de diversos tamaños o recrear parques escultóricos para la circulación y el desplazamiento de los niños acercándolos al hecho artístico (castillos, peloteros, esculturas abstractas cóncavas, entre otros) Posibilitar a través de distintas acciones y consignas la anticipación de situaciones cotidianas. Enunciar consignas que permitan anticipar la actividad y anuncien lo que se hará después. Preguntar a los niños sobre la causa de determinados hechos cotidianos. Por ej. ¿por qué…? Solicitar a los niños preparar los elementos antes de una actividad y/o situación y después de la misma.

Ampliar las posibilidades comprensivo-expresivas del lenguaje verbal	Reconocimiento y relación de palabra- objeto-acción. Expresión verbal: la palabra-frase, su significación como frase completa. Comprensión de significados y acciones. Formulación de oraciones simples.	Utilizar diferentes inflexiones y entonaciones de la voz durante el enunciado de situaciones y acciones. Posibilitar la comprensión y expresión verbal a través de lenguaje adulto y complejo en su construcción. Se proponen como actividades: mostrar objetos. Solicitar que los nombren. Mostrar imágenes y solicitar que expresen lo que ven. Provocar distintos sonidos y pedir que los imiten. Enunciar las situaciones que se realizan. Solicitar que repitan onomatopeyas.
Posibilitar el lenguaje corporal a través del gesto, los movimientos y la imitación corporal.	Lenguaje corporal: el gesto, los movimientos y la imitación corporal. Representación de acciones cotidianas.	Realizar gestualmente las acciones para ser imitado. Solicitar a los niños imitar acciones con distintas partes del cuerpo: aplaudir, golpear, acunar a…, empujar, dar de comer a…, hacer la comida…
Favorecer el acercamiento a las posibilidades del lenguaje plástico.	Inicio en la exploración de materiales. Exploración sensorial de los elementos naturales, imágenes cotidianas y producciones artísticas. Disfrute y placer por las sensaciones que las diferentes imágenes transmiten.	Propiciar situaciones en las que el docente acompañe con la palabra las acciones que realiza el niño, enunciando consignas precisas para enriquecer la actividad. Ej. ¿Qué pasa si apoyamos las manos sobre la arena húmeda? Jugar con arena: estampar las manos en la arena húmeda, marcar con el dedo. Jugar con agua: estampar las manos húmedas en diferentes superficies, observar y explorar el entorno natural, imágenes y producciones artísticas.
Propiciar la audición sonora y producción musical sonora.	El juego sonoro: audición y producción musical y sonora. Imitación vocal y corporal. Placer y gusto por la audición sonora y musical.	Brindar a los niños situaciones de descubrimiento sonoro y musical. Hacer escuchar música seleccionada, en distintas intensidades. Preparar el ambiente para escuchar sonidos. Solicitar que escuchen los sonidos del ambiente. Jugar a producir sonidos.

Sala de 2 años

La función docente

Con respecto al niño de dos años, se puede afirmar que ha dejado de ser un bebé. Precisamente se caracteriza, como sostiene Erik Erikson, por su autonomía; necesita y quiere hacer las cosas por sí mismo, aspecto que manifiesta, por lo general, con la expresión "yo solito". Busca su independencia, pero al mismo tiempo necesita depender del adulto y lo expresa a través de sus caprichos y sus berrinches (así es como demanda límites hacia sus padres o hacia su docente). Esta contradicción es una característica que el pequeño atraviesa a esta edad, y que el docente debe saber de antemano para poder entender al grupo de niños con el cual está trabajando.

Asimismo, suele aparecer el juego paralelo a partir del cual los niños juegan uno junto al otro sin que se manifieste todavía un intercambio real, en el sentido de realizar conjuntamente un mismo juego. Aparece el juego simbólico que les posibilita identificarse con algunos personajes y así, a través de la dramatización de situaciones conflictivas, elaborar la realidad que los rodea.

Al promediar esta etapa, es posible que los pequeños cuenten con una madurez biológica que les permite tener el control de sus esfínteres, hecho que asocian a la idea de retener u ofrecer algo valioso proveniente de su cuerpo.

Los niños que concurren a esta Sala se caracterizan por presentar la evocación representativa de un objeto o un acontecimiento ausente, aspecto que pueden expresar verbalmente mediante el uso de frases cortas; también pueden nombrarse a sí mismo, al docente, a algunos compañeros. Su lenguaje se enriquece notablemente y pueden reconocer ritmos en la sucesión de hechos cotidianos.

En relación con el reconocimiento de ritmos en la vida cotidiana de la Sala y a la poca capacidad de espera de los niños a esta edad, es importante que el docente organice una secuencia determinada en las actividades diarias, en las que aparezcan definidos los diferentes momentos del día, de forma tal que dicha secuencia no sea rígida. Así, por ejemplo, mientras un grupo está terminando de pintar, otros pueden comenzar a lavarse las manos. En estas secuencias de actividades también es necesario que el docente contemple la alternancia de actividades para realizar, dentro y fuera de las Salas, momentos de juegos que exijan mayor actividad física con otros más pasivos, teniendo en cuenta que los niños requieren de un tiempo para serenarse y así poder pasar a actividades más tranquilas.

En la búsqueda de independencia, la función del docente es plantear algunas actividades que los niños puedan realizar solos o con poca ayuda. Por ejemplo, puede realizar algún encargo como solicitar que ayuden a poner la mesa, pedir que cuelguen los abrigos en el perchero, indicar que busquen las bolsitas o los vasos para tomar el desayuno, comer solos o con el mínimo de ayuda.

Con respecto al espacio, cabe señalar que la Sala debe estar organizada de manera tal que los distintos elementos estén al alcance de los niños. A esta edad suelen usar todos los lugares disponibles de la institución, mientras que en el caso de la Sala en particular, es conveniente que el espacio se aproveche en forma diferente. En este sentido, el docente podrá recorrer con los niños la manzana del Jardín, organizar visitas al almacén más próximo, sugerir que los niños visiten las casas de sus compañeros, etcétera, siempre en concordancia con aquello que se pretenda enseñar.

En cuanto al desarrollo cognitivo y motor, los niños ya pueden caminar, correr, saltar, balancearse, trepar. En función de esto se deberán ofrecer actividades acordes con estas posibilidades, transformarlas en situaciones de juego grupal con la intencionalidad de que los niños puedan comenzar a jugar juntos. Por ejemplo, para afirmar la motricidad fina se podrá incorporar juegos para armar pequeñas construcciones, para enhebrar, de encastre, ensartado, etcétera

También le compete al docente el trabajo con las relaciones temporales y espaciales como categorías relativas (en otras palabras, debe iniciar a los niños en nociones de tipo "antes" y "después", "rápido" y "lento", "cerca" y "lejos", "arriba" y "debajo", "alto" y "bajo", "delante" y "detrás").

En cuanto al control de esfínteres, es importante la continuidad respecto de lo que ya se ha planteado para la Sala de Deambuladores y, en el caso de esta Sala, el docente debe considerar que se trata de un logro esencial. En este sentido, es su función organizar secuencias didácticas que incluyan juegos como higienizar a los muñecos, cambiarlos, explorar el baño de la sala, distinguir sus usos, utilizar sus instalaciones, entre otras opciones.

Debe propiciar actividades que impliquen el desarrollo de las relaciones espacio-temporales en los pequeños y tiene que trabajar estas relaciones como categorías relativas. Para ello, es posible que despliegue diferentes propuestas mediante el uso de materiales que se disponga en la sala. Entre otras sugerencias, cabe señalar que pueden realizar lo siguiente:

- Pedir que los niños ayuden a construir una torre que sea más alta que la mesa.
- Solicitar a los pequeños que coloquen pelotas encima de colchonetas.
- Indicar que ubiquen las bolsitas lejos de la puerta de la Sala.
- Pedir que aplaudan rápidamente y que, luego de una señal determinada, lo hagan lentamente.
- Explicar que antes de tomar la merienda se laven las manos.

También debe generar situaciones para el desarrollo del juego simbólico. Esto se puede realizar a través de la incorporación de ropa para disfrazarse, muñecos, coches para los mismos, debido a que los niños despliegan el juego dramático con los objetos que tienen a su alcance. Así, si un pequeño juega con masa, puede amasar galletas para convidar a su docente y a sus compañeros, o bien puede acercar bloques a su boca y utilizarlos como micrófonos, etcétera.

Al finalizar la Sala de 2 años, en los niños suele aparecer una sensación de curiosidad por su propio cuerpo y por la sexualidad, tal como lo demuestran sus preguntas para indagar acerca de sus orígenes (por ejemplo: "¿de dónde vengo"? o "¿cómo estoy hecho"?), conocer el cuerpo del otro, etcétera. Se interesan también por la muerte.

Resulta esencial, entonces, que tanto los padres como el docente puedan dar respuestas a estos interrogantes con el propósito de rescatar la importancia que se le debe atribuir al hecho de generar un vínculo permisivo en relación con el aprendizaje y la indagación. Es preciso que se tenga en cuenta que las respuestas de los adultos deben estar acordes con el grado de madurez del niño, debido a que si en ellas se hace una anticipación a su deseo de saber y a su maduración, aquel no se encontrará en condiciones de registrar la información recibida.

En cuanto a la expresividad del niño, se manifiesta tanto en el lenguaje como en la música y el movimiento. Desde este punto de vista, la función del docente se relaciona con generar situaciones que contemplen, a partir de las posibilidades expresivas de los niños, propuestas de dramatizaciones en las cuales inventen historias y se disfracen; narración de cuentos; recitación de poesías bien rítmicas con el uso de instrumentos de percusión; trabajar técnicas que lo pongan en contacto con la producción de imágenes, aprovechando todos los momentos del día para ampliar el lenguaje. De este modo, el docente podrá promover en ellos el aprendizaje de diferentes lenguajes que facilitarán su expresión y su comunicación.

Se hace importante y necesario organizar y articular las tareas que se van desarrollando a lo largo de la jornada. Desde este punto de vista, es posible reconocer dos grandes momentos:

- Los relacionados con las actividades de rutina: ingreso y egreso diario, alimentación, higiene y reposo.
- Los relacionados con las actividades y los juegos propuestos por el docente (tanto en la sala como en el espacio exterior), así como también las actividades en grupo dentro y fuera de la sala y los juegos libres.

En síntesis, la función docente consiste en generar las mejores condiciones de enseñanza para todos los niños, a fin de que se apropien de los conocimientos y desarrollen sus posibilidades en un ámbito de confianza. Esto les permitirá encontrarse, descubrirse, expresarse y comunicarse en un marco de afecto, compromiso y creatividad.

Sala de 2 años

PROPÓSITOS	APRENDIZAJES	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Iniciar al niño en el juego simbólico y el desarrollo de habilidades y actitudes que le permitan recrear su realidad.	Apropiación de la realidad, construcción de roles sociales y recreación de su entorno de acuerdo a sus deseos y necesidades.	Propiciar situaciones de juego. Armar escenarios Hacer hablar a los objetos Usar los objetos de modo convencional y no convencional. Tomar conciencia de que lo que es, no es la realidad, a través de tonos de voz, miradas y gestos que marcan el carácter ficcional de la acción. Aportar elementos como zapatos, carteras, utensilios de cocina, disfraces, etcétera que permitan la dramatización de diferentes situaciones.
Afianzar su integración al grupo de pertenencia.	Reconocimiento e identificación en su grupo.	Posibilitar diversos juegos que favorezcan el reconocimiento individual y grupal. Intervenir en los momentos de juego propiciando la interacción grupal y el uso compartido de elementos, complejizando progresivamente las situaciones. Planificar la organización del juego: inicio, desarrollo y cierre. Brindar diversidad de situaciones lúdicas y recursos, en un clima afectivo adecuado. Solicitar a los niños: cumplir encargues dentro y fuera de la sala, reconocer sus pertenencias y las de sus compañeros, reconocer a sus compañeros. Recorrer el Jardín en grupo, visitar las distintas salas, compartir actividades. Saludar y reconocer a las personas que allí trabajan, jugar a dramatizar situaciones, jugar a perseguir a los compañeros, integrar rondas.
Favorecer actitudes cooperativas e incentivar el inicio de la autonomía en el accionar cotidiano.	Inicio en la cooperación y en la autonomía en el accionar cotidiano.	Acompañar inicialmente con la acción y la palabra el cumplimiento de las consignas. Progresivamente la fuerza de la palabra excluirá la acción del adulto para favorecer el pasaje de la dependencia a la independencia. Colaborar en la ambientación de la sala para la realización de distintas actividades. Ordenar los elementos de uso diario.

Afianzar el proceso de control esfinteriano.	Control esfinteriano.	Valorizar junto a la familia los logros paulatinos del proceso, estableciendo pautas similares. Conocer, comprender y acompañar el proceso del control esfinteriano, realizando el seguimiento pertinente, serán fundamentales en este aprendizaje. Observar los indicadores gestuales de los niños. Abordar todos los aprendizajes propuestos, favorecerá el logro del control esfinteriano voluntario. Solicitar a los niños dar señales de su progresivo control, y comunicar paulatinamente la necesidad de concurrir al baño, acompañando. Acompañar a los niños al baño y explicitar su función.
Posibilitar la diferenciación de los movimientos, control y equilibrio corporal	Diferenciación de los movimientos, control y equilibrio corporal.	Propiciar situaciones de juego que permitan la diferenciación de los movimientos, control y equilibrio corporal. Jugar a desplazarse en el espacio total: caminar, correr o saltar y a una señal ubicarse en un espacio determinado. Caminar, correr o saltar en el espacio total sin tocarse y a una señal, cambiar de dirección; perseguir en grupo a un compañero. Caminar con un elemento y a una señal llevarlo a un espacio determinado. Desplazarse con pre-triciclos. Caminar, correr o saltar sorteado obstáculos. Caminar sobre tablas, caminar en puntas de pie. Empujar y/o arrastrar objetos; subir escaleras alternando pies; subir en plano inclinado. Lanzar y rodar pelotas; reptar bajo sogas y sillas.
Afianzar la diferenciación y coordinación manual.	Diferenciación y coordinación manual.	Incentivar la exploración segmentaria en el accionar con los objetos, entre otras: enroscar y desenroscar. Trasvasar líquidos y sólidos. Rasgar. Martillar. Enhebrar. Encajar. Ensartar. Utilizar envases plásticos con tapas grandes, envases sin tapa de boca ancha, papeles, martillo y tarugos de madera, cuentas de orificios grandes, juegos de encaje, juegos de ensartado sobre ejes.
Posibilitar la diferenciación de la calidad de movimiento.	Diferenciación de las calidades de movimiento: fuerte, suave, rápido, lento.	Ofrecer propuestas lúdicas que posibiliten probar distintas calidades del movimiento: cambios de velocidad, de direccionalidad. Descubrir y respetar el estilo que cada niño y el grupo imprimen en sus movimientos. Jugar a mover su cuerpo, llegar rápido a un determinado lugar, volver lentamente al lugar de partida. Jugar de a dos: hacer cosquillas al otro, acariciar suave. Sacudir el cuerpo fuerte y suave.
Propiciar la ubicación, características de los objetos en el espacio y su posición corporal en el mismo.	Ubicación de los objetos en el espacio: cerca-lejos; arriba-abajo; dentro-fuera. Características de los objetos: color, forma, tamaño, peso. Posición corporal: parado, sentado, acostado, arrodillado.	Proponer actividades lúdicas exploratorias para que los niños se enfrenten con nuevos problemas que provoquen un mayor dominio de su experiencia espacial. Orientar a los niños en el descubrimiento de las características de los objetos. Jugar con objetos en el espacio total. Jugar a descubrir las características de los objetos. Expresar las sensaciones y emociones a través del área artística (manipular materiales, cantar, bailar).
Promover la organización de secuencias témporo causales en hechos de su accionar cotidiano.	Organización de secuencias témporo –causales en hechos del accionar cotidiano	Intervenir con preguntas que permitan el desarrollo de las relaciones de causalidad a través de la observación e interacción con el medio. Anticipar efectos y/o causas a través de la acción y/o la palabra. Organizar rondas de interacción. Verbalizar acciones que se suceden en el quehacer cotidiano. Enunciar preguntas que posibiliten la anticipación y reconstrucción de un hecho y/o la anticipación de distintas causas para un mismo efecto. (Ej. ¿qué pasará si…? ¿qué pasó cuando…? ¿por qué pasó…?

Afianzar la comprensión y expresión verbal	Expresión verbal: formulación de oraciones simples; uso del lenguaje narrativo; la palabra y otros mensajes expresivos en la comunicación (lenguaje gestual), la conversación espontánea. Comprensión verbal: el lenguaje y la ampliación de conceptos: descripción de objetos, normas de uso. etcétera	Mediar en la construcción del lenguaje verbal proporcionando los modelos del sistema lingüístico convencional. Propiciar situaciones de intercambio entre los niños dentro de sus posibilidades de expresión ofreciéndoles indicadores sobre las reglas y estructuras del lenguaje, ampliando las jerarquías del contexto en que se dan estos intercambios. Jugar a describir objetos y acciones. Dramatizar acciones. Escuchar distintos géneros literarios. Observar y verbalizar secuencias de diferentes imágenes. Participar en conversaciones. Indicar los atributos de determinados objetos y normas de uso.
Posibilitar la expresión, el conocimiento y la comunicación a través del lenguaje plástico.	Exploración de distintas herramientas y materiales. El espacio bi y tridimensional. El color. La textura visual y táctil. Exploración sensorial de los elementos naturales, imágenes cotidianas y producciones artísticas. Inicio en la valoración por el trabajo propio y el de sus compañeros.	Proponer la investigación de materiales diferentes, formulando consignas factibles de comprender por los niños y que permitan incorporar el lenguaje plástico. Tener en cuenta los conocimientos previos que tienen los niños como punto de partida para nuevos conocimientos. Dibujar, pintar, modelar, construir, armar. Colaborar en la preparación del lugar de trabajo y posterior orden. Participar en los momentos de reflexión de las producciones realizadas.
Ampliar las posibilidades de la comunicación sonora y musical.	El Juego sonoro y musical: El sonido: discriminación y reconocimiento del sonido del entorno natural y social. Localización de la fuente sonora fija o móvil. La escucha sonora y musical. Los instrumentos musicales como objetos de juego. Exploración sonora de materiales y objetos cotidianos. Exploración de instrumentos sonoros. Imitación vocal y corporal. Placer por el canto propio y compartido. Movimiento corporal de canciones de género y estilo variado. El Juego de las rondas Imágenes creadas. Materiales y herramientas de los distintos lenguajes artísticos (grabado, pintura, dibujo, escultura)	Orientar la observación, imitación y comparación de sonidos. Mediante un instrumento, una canción, una consigna, una grabación, se proveerán multiplicidad de respuestas posibles, proporcionadas por los niños. Se deberá crear un ambiente físico adecuado para la producción sonoro-musical expresiva y comunicativa, donde estén presentes las actitudes de participación activa, valoración del trabajo individual y de grupo, ayuda y cooperación. Se sugiere seleccionar distintos géneros y estilos musicales que amplíen en forma creciente el panorama cultural de los niños. Proponer actividades para localizar la fuente sonora fija y/o móvil, escuchar y encontrar el lugar de donde proviene la música, escuchar y localizar los sonidos que provienen de otros ámbitos; escuchar distintos géneros y estilos; mover el cuerpo escuchando la música: inhibir el movimiento al cesar la música; reproducir situaciones sonoras conocidas; producir sonidos con materiales de todo tipo, percutir, raspar, sacudir, soplar, golpear, etcétera , objetos e instrumentos para producir sonidos, improvisar sonidos e imitarlos; integrar rondas y con distintas canciones realizar movimientos corporales. Para afianzar estas competencias es necesaria la repetición de los juegos sonoros y el juego de las rondas en la vida cotidiana de la sala maternal. El docente propiciará actividades tales como impresión con distintos sellos (dedos, papas, corchos, goma eva); crayones, témperas y tizas para pintura; distintos lápices gruesos para el dibujo y masas, materiales de desecho: cajas, botellas, trapos, para la escultura. Ésto permitirá la expresión y comunicación a través de distintas imágenes.

Bibliografía

"*Colección 0 a 5. La educación en los primeros años*", Tomo N° I (1998), II (1998), III (1998), XIV (1998), Buenos Aires, Novedades educativas.

LÓPEZ S. y SOKOL, A. (1999): *Escuela Infantil. Una institución Educativa de 0 a 5 años*, Buenos Aires, Colihue.

GALLEGO ORTEGA, J. L. (1999): *Educación Infantil*, Málaga, Ediciones Aljibe.

BRUZZO M. y JACUBOVICH M. (2007): *Escuela para Educadoras Enciclopedia de Pedagogía Práctica de Nivel Inicial*, Buenos Aires, Grupo Classa.

Jardines de Infantes (Sala de 3 a 5 años)

Diseño Curricular

El Diseño Curricular para el Jardín de Infantes se organiza en áreas encabezadas por los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), marco orientador de la estructura curricular.

Las áreas están organizadas en Ejes, Contenidos y Orientaciones Didácticas.

Los Ejes reflejan los saberes vertebradores alrededor de los cuales se construyen los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los Contenidos constituyen el objeto de aprendizaje para los niños y un medio imprescindible para conseguir el desarrollo de sus capacidades. Los contenidos se presentan en forma secuencial y jerarquizada dando la posibilidad de elaborar propuestas de enseñanza de distinta complejidad.

Las Orientaciones Didácticas brindan elementos que favorecen la mejora de las prácticas pedagógicas, y deben ser leídas como posibilidades ya que no son excluyentes sino que el docente puede plantear otras que las trasciendan, relacionen y enriquezcan en función del grupo a cargo y del contexto escolar.

Estas opciones presentan una diversidad suficiente que va a permitir un proceso de selección de acuerdo a los intereses, contextos, capacidades, o como disparadores para la promoción de nuevas ideas que se encuadren dentro de los objetivos generales del Nivel.

El planteo de interrogantes presentados como contenidos impulsa al pensamiento reflexivo, al cuestionamiento de lo obvio y a la recuperación de una mirada curiosa e indagatoria de la infancia, imprescindible para darle al aprendizaje un carácter significativo.

Las características del contenido no deben variar según sea el contexto urbano o rural, ya que las diferencias negarían la equidad de los aprendizajes, derecho inherente a todos los alumnos de acuerdo a la legislación vigente. Lo que varía es la selección de las estrategias de abordaje acorde a las posibilidades del contexto.

Asimismo, el Diseño Curricular incluye los Criterios de Evaluación y Articulación específicos para cada Área.

El Diseño Curricular comprende las siguientes Áreas:

- Prácticas Sociales del Lenguaje.
- Matemática.
- Ambiente Social, Natural y Tecnológico.
- Formación Personal, Social y Moral.
- Lenguajes Artísticos.
- Educación Física.

Área: Prácticas Sociales del Lenguaje

Fundamentación

Al ingresar al Jardín de Infantes, los niños traen consigo un cúmulo de conocimientos, palabras y expresiones comunicativas propias del contexto familiar en el que están inmersos. Tales formas léxicas, gramaticales y discursivas constituyen el punto de partida en el desarrollo de la oralidad por cuanto serán el referente para iniciar un diálogo o una conversación informal o formal según la circunstancia áulica. La libre expresión favorecerá la desinhibición ante los otros y ante el docente. Los niños podrán entonces usar el lenguaje con sentido comunicativo, funcional, es decir como práctica social en la producción de narraciones de la vida cotidiana, en las renarraciones de textos literarios, en las descripciones de objetos, animales, lugares y situaciones, en las breves explicaciones que deseen realizar y hasta en las argumentaciones o justificaciones propias de la niñez. Otro aspecto esencial en este nivel, y que se pone de relieve a través de la enseñanza de los diversos contenidos, es la escucha atenta, considerada ésta como esencial para favorecer la retención de información, datos, cualidades, acciones, etcétera, que a los niños les resulten relevantes y significativos. Según el documento "Aprendiendo a leer y escribir": "El aprendizaje de la lectura y la escritura es crítico para el niño en su vida escolar y posteriormente en su propia vida. Un indicador para predecir si un niño funcionará competentemente en la escuela y pasará a contribuir activamente en nuestra cada vez más alfabetizada sociedad, es el nivel en el cual progresa en la lectura y la escritura. Aunque estas habilidades continúan desarrollándose a lo largo de la vida, las primeras etapas (desde el nacimiento hasta los ocho años) son el período más importante para el desarrollo

de la alfabetización"[6]. Es decir, la alfabetización inicial en las habilidades lingüísticas primarias será la base del desarrollo de posteriores competencias englobadas en un sentido amplio de alfabetización. En relación con lo expuesto precedentemente se puede decir que, los niños que ingresan al Jardín de Infantes lo hacen con diversas experiencias que van desde el contacto continuo o más asiduo con material escrito hasta casi la ausencia de estos en otros contextos. Del mismo modo, resulta variable el grado de conceptualización vinculado con la lengua escrita. La Educación Inicial debe posibilitar y potenciar el ingreso de los niños al mundo letrado facilitándole una variedad de textos de circulación social para que descubran la utilidad de la lengua escrita y reconozcan diferentes tipos de textos, especialmente los más usuales (cuentos, poesías, recetas, descripciones, cartas, noticias, etcétera) en sus soportes originales. Las aulas se convertirán así en verdaderas salas textualizadas. Si la Lengua tiene un valor instrumental, es necesario entonces que desde el Jardín de Infantes los niños comprendan para qué se lee, qué se puede encontrar a través de la lectura y dónde, qué es y para qué se usa la escritura, aunque no lleguen a escribir de manera convencional. De ese modo se iniciará en la escuela un proceso de alfabetización en sentido amplio de lectura y escritura. Dentro de este proceso, ingresa la Literatura Infantil que brinda las oportunidades de gustar y de vivenciar mundos ficcionales compartidos y será el eje que permita recrear cuentos, fábulas, poesías, canciones, trabalenguas, villancicos y otras formas literarias que promuevan el sentido estético y el interés por la utilización de la palabra como herramienta creativa. Como sostiene Sánchez Corral: "La inserción de la literatura infantil en los contenidos curriculares, lejos de cualquier mitificación idealista, se justifica por sus efectos pragmáticos que su práctica significante procura"[7]. Al respecto se puede afirmar, que el hecho de ofrecer literatura permite desarrollar todas y cada una de las habilidades lingüísticas por cuanto:

- Amplía las formas verbales
- Estimula el hábito a la lectura
- Proporciona modelos y estructuras textuales
- Anima el desarrollo de la imaginación y de la creatividad
- Hace posible la participación activa del destinatario
- Permite construir significados según sus propias competencias interpersonales.

También merece un tratamiento especial la consideración de la tradición oral de la literatura infantil, por cuanto constituye un medio efectivo de conocimiento de la herencia cultural. En este sentido, la recopilación de juegos, rondas infantiles, poesías, villancicos, canciones, nanas, trabalenguas, adivinanzas, coplas, cuentos mínimos y cuentos de nunca acabar conforman un valioso reservorio de tradiciones y creencias transmitidas de generación en generación. Es de conocimiento general, la importancia actual de los medios de comunicación y su influencia en los niños; se podría afirmar que esto ocurre hasta en los lugares más alejados de nuestra provincia.

Además, es conveniente considerar que cada institución educativa cuenta con medios que favorecen el acercamiento de los niños a los diferentes contenidos que se proponen para ser desarrollados en las salas. Por ejemplo, la radio es un medio de comunicación que está al alcance de todos, no así los diarios; la televisión se ha expandido a los lugares más desfavorables salvo que no exista señal alguna, pero los niños ya tienen contacto con ella sobre todo si visitan las poblaciones más cercanas. Esta visión es actual y su proyección hacia el futuro tiene alcances insospechados dado el continuo avance de la tecnología. Muchos niños del Jardín saben lo que es un celular y cómo, a través de él, se puede intercambiar diferentes mensajes escritos o en forma oral. Nadie duda del alcance de contar con un televisor y un reproductor y las múltiples posibilidades de ver una película infantil, un programa grabado, un recital de canciones, etcétera Lo que resulta fundamental es "incorporar las nuevas tecnologías de comunicación e información como 'tecnologías intelectuales', esto es como estrategias de conocimiento y no como meros instrumentos de ilustración o difusión. Ello es decisivo en la medida en que la reconversión que presenta la esfera tecnológica con relación al ámbito de la cultura está incidiendo en la pérdida de capacidad social para definir las opciones en ese terreno. Y la recuperación de esa capacidad pasa tanto por los ámbitos políticos como por los procesos educativos. Es desde la escuela y en la escuela donde las dimensiones y no sólo los efectos culturales de las tecnologías comunicativas deben ser pensadas y asumidas"[8].

Propósitos

- Diseñar proyectos que favorezcan la interacción continua con el lenguaje en sus variadas manifestaciones: la expresión oral espontánea y formal; la interacción en situaciones de lectura y escritura con propósitos definidos.

6 "Aprendiendo a leer y escribir: Prácticas evolutivamente adecuadas para chicos pequeños" (1998), en *The Reading Teacher* (El maestro de lectura), Vol 52, N° 2, pp. 193-216, USA, International Reading Asociation.

7 SÁNCHEZ CORRAL, L. (1995): *Literatura infantil y Lenguaje literario*, Barcelona, Paidós.

8 MARTÍN BARBERO, J. (2004): *La educación desde la comunicación*, Buenos Aires, Norma.

- Crear espacios de escucha e intervención autónoma en relación a la lectura de diferentes clases textuales empleando estrategias adecuadas a cada situación.
- Integrar los contenidos del área de Prácticas Sociales del Lenguaje del Nivel con los de otras áreas con la posibilidad de situar al juego como eje en la construcción de la subjetividad y de diversos saberes.
- Respetar las variedades lingüísticas propias de cada comunidad y las expresiones pertenecientes a espacios rurales y urbanos.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

En la organización y distribución de contenidos se ha considerado conveniente proponerlos en relación con tres ejes que guardan estrecha vinculación con los propuestos a partir del Primer Año en los NAP para la Educación Primaria.

En relación con la comprensión y la producción oral:

Incluye el tratamiento de la lengua oral en todas sus dimensiones, ya que interesa el lenguaje como una práctica social y como una herramienta individual. Por eso, resulta prioritario brindar a los niños todas las oportunidades posibles para que puedan conversar, escuchar, comentar, narrar, renarrar, explicar, justificar o dar una opinión, de modo que al hacerlo se sientan cada vez más seguros en las diferentes interacciones con sus pares y con los demás.

En relación con las Prácticas Sociales de lectura y escritura:

Este eje propone una constante vinculación con el mundo de la lectura y la escritura. Es preciso aclarar que alfabetizar en la Educación Inicial no significa transmitir contenidos formales acerca de la lectura y la escritura, sino provocar un acercamiento constante a los materiales escritos en diversos soportes y formatos: libros, revistas, calendarios, listas de nombres, láminas, notas, volantes, enciclopedias, etiquetas, diarios, etcétera Esto les permitirá a los niños obtener la información necesaria para avanzar hacia la adquisición y conocimiento de un sistema de escritura esencial.

En relación a la Literatura:

La Literatura infantil es parte del mundo de los niños desde su más temprana infancia. Comienza escuchando canciones de cuna, poemarios, canciones infantiles, rimas y adivinanzas. Estos contactos primarios deben retomarse y enriquecerse en las variadas situaciones didácticas que el docente organiza y prepara para los niños.

La Literatura infantil en la Educación Inicial constituye uno de los pilares fundamentales en la formación de los niños porque posibilita el ingreso a mundos creados por la imaginación donde todo es posible. El contacto con la palabra literaria les permite disfrutar del ritmo poético, la musicalidad y la rima, del juego de palabras, del sin sentido.

NAP
La exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen la lengua oral y escrita.
La participación en conversaciones acerca de experiencias personales o de la vida escolar (rutinas, paseos, lecturas, juegos, situaciones conflictivas, etcétera) y en los juegos dramáticos, asumiendo un rol.
La participación en situaciones de lectura y escritura que permitan comprender que la escritura es lenguaje y para qué se lee y se escribe.
La escritura exploratoria de palabras y textos (su nombre y otras palabras significativas, mensajes, etiquetas, relatos de experiencias, entre otras).
La iniciación en la producción de textos escritos dictados al docente.
La frecuentación y exploración de distintos materiales de lectura de la biblioteca de la sala y de la escuela.
La exploración de diferentes tipologías textuales: explicativas, narrativas, argumentativas, etcétera
La escucha y el disfrute de las narraciones orales o lecturas (cuentos, poesías y otros textos) realizadas por el docente.
La iniciación en la apreciación de la literatura.

Sala de 3 Años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
En relación con la comprensión y producción oral	Comunicación Vocabulario El nombre de personas y cosas El juego verbal	Posibilitar la construcción de ambientes de interacción en los que la voz del niño sea valorada por sus interlocutores, cualquiera sea su lengua materna y contexto de origen (étnico, geográfico y social). Propiciar la participación del niño en conversaciones espontáneas y formales que requieran la elaboración de preguntas o respuestas sencillas. Acordar rutinas de saludo, bienvenida y despedida en situaciones escolares cotidianas: el ingreso al jardín, la visita de una persona adulta a la sala, la incorporación de nuevos compañeritos, etcétera Revisar junto a los niños las consignas de trabajo, expresadas de manera clara y accesible para lograr su interpretación y posterior ejecución. Favorecer el diálogo y el mutuo conocimiento para fortalecer la autoestima y el respeto de los niños entre sí. Es posible la planificación y organización rotativa de encuentros (relatos de experiencias cotidianas, descripción de juguetes y situaciones) para que todos los niños tengan la oportunidad de ser protagonistas. Recuperar información después de acontecimientos escolares tales como salidas a la granja, al museo, a la plaza, paseos por el barrio, etcétera. Estimular la escucha atenta de sus interlocutores: el docente o sus compañeros y el progresivo respeto por los turnos de intercambio. Posibilitar la incorporación de nuevas palabras para designar personas, situaciones u objetos no familiares pertenecientes al entorno escolar. Proponer a los niños juegos de rondas, canciones infantiles con la producción de diferentes sonidos: de imitación –onomatopeyas-. Juegos simbólicos, como jugar a los piratas para encontrar un tesoro, ir al supermercado, a la familia, etcétera
En relación con las prácticas sociales de lectura y escritura	Clases textuales variadas Estrategias de lectura	Diseñar momentos de exploración y lectura de textos de circulación social como afiches, listas, recetas, instrucciones de juego; manipulación de libros/revistas de la biblioteca dispuestos en lugares de fácil acceso como cajas o canastas; elección de libros para ser leídos a partir de la exploración de sus elementos paratextuales como las ilustraciones o el tamaño y color de sus letras. Orientar sobre cómo sostener los libros, cómo dar vuelta una hoja y guardarlos en su lugar. Resaltar la importancia de su cuidado. Posibilitar el comentario y las hipótesis de lectura sobre el contenido de un libro a partir del paratexto, lo que se puede comprobar o confrontar a medida que se recorren sus páginas y el docente lee en voz alta. Recuperar, junto a los niños, los elementos constitutivos de los diferentes textos; si se ha leído una receta se recuperarán sus ingredientes y los diferentes momentos de la preparación, si es un cuento, será el tiempo, el espacio, los personajes, los diferentes momentos de la narración –situación inicial, conflicto y desenlace– y de igual manera se realizará con otros textos propuestos. De esta manera, los libros se convertirán, progresivamente, en textos conocidos y predecibles para los niños.
En relación con la literatura	Literatura de tradición oral: canciones infantiles, rondas y canciones de cuna Cuentos clásicos y maravillosos Personajes y acciones Poesía infantil	El docente precisa asumir el papel de mediador entre los niños y las producciones literarias. La lectura en voz alta del docente debe poseer la entonación y el ritmo adecuado para capturar la atención de los niños ya que la voz será la encargada de llevar la magia al encuentro entre la literatura y los niños. Seleccionar adecuadamente los textos literarios teniendo en cuenta calidad estética, personajes, escenarios, tramas y ejes de interés propios de la edad. Es necesario que el momento de lectura sea un eje permanente a lo largo de todo el año escolar. Crear para estos momentos un clima diferente del de otras actividades, de ese modo, los niños colaborarán en la organización espacial y dispondrá de la atención y concentración necesaria.

		Organizar un rincón con títeres. Posibilitar que los niños puedan manipular los muñecos e improvisar diálogos. Realizar –alternadamente o según las posibilidades del texto– una recuperación de la información literal pero también preguntas abiertas que favorezcan el intercambio de opiniones o la vinculación entre los componentes de la historia (personajes, ambientes, sucesos) con sus experiencias personales. Al mismo tiempo, se planteará el respeto por los turnos de intercambio y la valoración de las intervenciones. Proponer la escucha de rondas con rimas sencillas para la organización de juegos; canciones de cuna para los momentos de relajación; canciones cortas para la organización de diferentes actividades en la sala: izar la bandera, momentos de lectura, de guardar el material de juego, pedidos de atención, etcétera Seleccionar poemas plenos de sugerencias, capaces de abrir la imaginación del niño en sus posibilidades interpretativas y que al mismo tiempo posean una fuerza melódica y rítmica. Se puede generar un acompañamiento gestual, corporal, rítmico de los poemas que se escuchan. Posibilitar la expresión de sensaciones y emociones a partir de los efectos que los textos puedan producir.

Sala de 4 Años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
En relación con la comprensión y la producción oral	Conversación y diálogo Turnos de intercambio Escucha comprensiva Vocabulario y adecuación comunicativa El nombre de personas y cosas Justificación Descripción El juego verbal y simbólico	Propiciar la participación del niño en conversaciones espontáneas y formales que incluyan descripciones y relatos de experiencias cotidianas: paseo por la escuela, el barrio, visita a una granja o a un museo, composición familiar, actitudes de colaboración en la escuela y en el hogar, etcétera. Reflexionar sobre rutinas de saludo, acercamiento y despedida a personas pertenecientes al entorno escolar: señorita, profesor de música, de gimnasia, personal de mantenimiento, compañeros, niños de otras salas, etcétera. Colaborar con el niño en el logro de la adecuación de su lenguaje a diferentes situaciones comunicativas: con quién hablar, cuándo, de qué manera, según el propósito y el interlocutor. Estimular la escucha progresiva de sus interlocutores y el respeto por los turnos de intercambio. Propiciar la expresión de acuerdos o desacuerdos, manifestación de emociones, sentimientos o preferencias. Brindar desde la más temprana infancia la oportunidad de participar en variadas prácticas de interacción que aseguren la posibilidad de acceder progresivamente a la lengua estándar y a las convenciones comunicativas. Diseñar situaciones en las que el niño actúe como hablante frente a diferentes audiencias, hablar para el docente, para un grupo, para todos sus compañeros relatando una experiencia, describiendo una mascota, etcétera. Posibilitar la construcción de ambientes de interacción en los que la voz del niño sea escuchada y valorada, cualquiera sea su lengua materna y contexto de origen (étnico, geográfico o social). Proponer juegos para realizar con los niños diferentes sonidos, onomatopeyas, interjecciones, rimas, cadenas de rimas; jugar con rondas y canciones infantiles. Juegos simbólicos: jugar al supermercado, ir de compras, hacer la comida o el té. Viabilizar la rutina del juego al aire libre.

En relación con las prácticas sociales de lectura y escritura	Función y significación social de la lectura y de la escritura Estrategias de lectura Clases textuales variadas	Explorar diferentes textos de circulación social como cuentos, revistas, enciclopedias de animales, diarios, etcétera Posibilitar la reflexión de los niños sobre la función social de la escritura y la lectura: ¿para qué sirve escribir? (para rotular, mandar mensajes, guardar información, etcétera) ¿para qué sirve leer?: (para informarse, entretenerse, divertirse y aprender a hacer diferentes cosas, un postre, un barco de papel o jugar un juego, etcétera) Acordar con los niños un momento destinado a la lectura, indagar sobre sus intereses, registrar qué lecturas desean realizar, seleccionar el material adecuado y ampliar estas posibilidades. Leer con y para los niños diferentes clases de textos, cada uno de ellos con un propósito definido, por ejemplo: se lee un instructivo para aprender a....Con este sentido se leerán textos narrativos (cuentos, fábulas, leyendas); líricos (poemas, rondas, canciones infantiles); instructivos (reglas de juegos, instrucciones para armar, recetas); expositivos (notas de enciclopedias con características de un animal salvaje, de una mascota, etcétera) Proponer instancias de anticipación lectora a partir de los elementos paratextuales, como los portadores y las ilustraciones. Solicitar la formulación de hipótesis de interpretación y luego de la lectura realizar una confrontación que permita confirmarlas o reformularlas. Reflexionar sobre la información de los textos, trabajando la comprensión lectora: intercambiar información, hacer preguntas y comentarios sobre el significado de lo leído y abrir posibilidades interpretativas.
	La escritura como camino hacia la alfabeticidad La escritura como proceso	Iniciar el camino hacia la escritura a través del reconocimiento del nombre propio y del de los compañeros (firmarán sus trabajos, reconocerán su nombre, lo leerán en distintas circunstancias, lo diferenciarán de los demás nombres del jardín, harán listas de cumpleaños, de asistencia, etcétera) Asumir el rol de docente escriba y coordinador ante los niños que actúan como dictantes y organizadores del texto en sus diferentes momentos de producción (en la planificación – qué, a quién, dónde y cómo escribir, en la textualización y en la revisión del escrito). Trabajar en forma permanente, al menos, con dos clases de textos al año, ej. Narración y exposición. Intervenir ante la escritura espontánea o planificada de los niños (que puede ser o no convencional), no para evaluar en vistas a la calificación sino para comprender las conceptualizaciones que el niño tiene acerca de la escritura e intervenir en el planteo y resolución de problemas cognitivos que le permitan el avance de sus conceptualizaciones. Intentar que el trabajo sobre palabras aisladas o letras adquiera sentido en situaciones comunicativas significativas para los niños para no alejarlos de las prácticas sociales reales.
En relación con la literatura	Textos literarios: Cuentos folklóricos de tradición oral (maravillosos y sin objeto mágico) Cuentos de animales, de fórmula, mínimos, de nunca acabar y acumulativos Poesía infantil: coplas, rimas para diferentes juegos, adivinanzas sencillas Teatro de títeres	Asumir el papel de mediador entre los niños y las producciones literarias. Es necesario que el docente conozca variedad de textos literarios y sus características para poder seleccionarlos adecuadamente teniendo en cuenta calidad estética, personajes, escenarios, tramas propuestas y temáticas de interés para los niños. Tener presente las instancias previas a la lectura que implican considerar las diversas estrategias como la exploración del paratexto y la integración del mismo con el contenido. Pensar que en la lectura se aplican permanentemente estrategias recursivas. Concebir el momento de la narración como el espacio donde la imaginación creativa puede ser ejercida a partir de la escucha de textos literarios en un clima diferente del de otras actividades. La lectura del docente debe poseer la entonación y el ritmo adecuado para captar la atención de los niños porque escuchar requiere atención, concentración e integración de la información para llegar a la interpretación del texto.

		Posibilitar que los niños puedan recuperar el hilo argumental, el efecto y los significados que posibilite el texto leído. Expresar y confrontar las diversas construcciones de sentido que elaboran, sus ideas y opiniones. El docente acercará preguntas abiertas o problematizadoras que favorezcan el intercambio de información para lograr la formación de lectores competentes y críticos. Con la ayuda del docente o de manera autónoma, los niños podrán ordenar las secuencias del texto. En ocasiones se pueden solicitar renarraciones, en otros, podrán expresar preguntas, emociones. Identificar los personajes y caracterizarlos no sólo por su aspecto físico sino también por su carácter, actitudes y transformaciones. Organizar momentos para recuperar las poesías o canciones que los niños conocen del contexto familiar, un espacio para escuchar y compartir lo que sus padres o abuelos les enseñaron. También jugar con rondas y recuperar villancicos y canciones de cuna. Seleccionar los poemas según su calidad estética, plenos de sugerencias, capaces de sacudir la imaginación del niño, llenos de ritmo y con un lenguaje enriquecedor. Pensar en poesías con versos y combinaciones métricas diferentes que permitan apreciar la variedad de ritmos. El trabajo con adivinanzas sencillas permitirá que los niños establezcan relaciones entre las diferentes pistas proporcionadas. Procurar la formación de un rincón de títeres con un pequeño retablo. En este espacio, los niños podrán manipular los muñecos, improvisar pequeños diálogos adecuando tonos de voz, características de los personajes y situaciones.

Sala de 5 Años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
En relación con la comprensión y producción oral	Conversación y diálogo Escucha comprensiva Turnos de intervención Adecuación comunicativa	Crear situaciones de conversación y diálogo espontáneo, de modo que los niños puedan relatar diferentes experiencias familiares como el festejo de un cumpleaños, una fiesta realizada para un familiar cercano como el papá o la mamá o el abuelo o abuelita, contar alguna travesura o una salida que hayan hecho en compañía de otros, algunas diversiones y juegos cotidianos o de fin de semana. Acordar temas de conversación de acuerdo a los intereses de los niños, la familia, la escuela, el barrio, sobre diversos materiales, las plantas, las partes del cuerpo, los animales, sobre educación vial y el medio ambiente.* Pautar las intervenciones de los niños para que vayan considerando la importancia de respetar los turnos de intercambio, evitar las repeticiones y los solapamientos, orientarlos permanentemente sobre el modo de pedir la palabra, evitar interrupciones y usar fórmulas sencillas de cortesía. Procurar que los niños conversen con otros niños sobre temas de su interés, animarlos a entablar un diálogo fluido y dinámico con el docente, convocar a otras personas (un papá, un profesional, un vecino, un amigo, etcétera) para que hablen sobre un determinado tema. Guiarlos en el uso de las formas adecuadas a las distintas circunstancias comunicativas propuestas. Posibilitar la escucha comprensiva y atenta de voces y de lecturas provenientes de diversas situaciones: de una conversación cara a cara, de una grabación, de una conversación mediatizada (por teléfono o celular), de un cuento o de un texto informativo breve leído por el docente u otra persona, de canciones infantiles, de poemas, de recomendaciones, de instrucciones, de consignas simples, ver y escuchar lo que se dice a través de una película, etcétera * Ver relaciones con Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico.

	Narración y renarración Vocabulario	Crear espacios o rincones propios destinados a la narración tanto de hechos de la vida cotidiana como de textos literarios. Alentarlos a que inicien y finalicen una renarración. Describir personajes, lugares, objetos con el uso adecuado de cualidades y en estrecha relación con las imágenes según el sentido (visual, táctil, olfativo, gustativo y auditivo). Describir sus propios dibujos, láminas o un cuadro de pintura. Invitar a los niños que realicen una renarración de lo leído, ayudarlos a continuar usando expresiones adecuadas al momento narrativo. Los niños pueden ayudarse para la reconstrucción del cuento usando secuencias con imágenes que pueden ser de tres a cinco según los núcleos narrativos fundamentales.
	Explicación. Opinión. Instrucción. Justificación	Diseñar momentos en los que los niños puedan hacer uso del lenguaje como práctica social; es decir, sean capaces de explicar distintos hechos, como un experimento, una salida, un acontecimiento vivido; dar opiniones sobre una lectura realizada, sobre una película, sobre una obra de arte, sobre una canción o un juego compartido; construir instrucciones sencillas y darlas a conocer (por ejemplo: como hacer una comida, un juguete o un juego); justificar distintas situaciones vividas: una salida, una inasistencia.*
	Juegos verbales. Juegos gráficos y Juegos simbólicos	Poner en práctica diversos juegos teniendo en cuenta alguna clasificación; por ejemplo: juegos verbales en donde debe diferenciar sonidos, onomatopeyas, interjecciones, rimas, cadenas de rimas o dibujar sonidos; juegos gráficos que permitan nombrar formas, armar y desarmar figuras llamativas, jugar en el patio con un determinado diseño (lineal, circular o en zigzag), utilizar barajas o tarjetas para armar relatos a partir de los mismos. Juegos simbólicos: jugar al supermercado, ir de compras, hacer dormir a un animalito o a la muñeca, jugar a los amigos imaginarios, a planchar, al tren, jugar al médico, con robots, imaginando conversaciones virtuales, jugar a las visitas, a ser la “seño”, a los superhéroes, a preparar una comida, con una cocina microondas, jugar a la cafetería, con un peluche interactivo para vivir aventuras interactivas o al juego de construcciones que les enseñe el nombre de las figuras geométricas. En definitiva, los juegos simbólicos dan la posibilidad de sustituir y representar una situación vivida en otra supuesta.**
	El teatro de títeres	Facilitar la asistencia a funciones de títeres y que los niños vean libros donde aparezcan títeres Armar un rincón para títeres como medio de expresión y de comunicación. Reunir el material necesario para la construcción de los muñecos, armarlos con la ayuda del docente o de algún familiar del niño. Posibilitar que los niños imiten personajes, creen otros, piensen en los movimientos que van a realizar, en la voz, en la entonación. Crear una historia con la colaboración del docente o de otra persona invitada, pensar en un conflicto y darle el final adecuado. Representar la obra de títeres con la participación de padres y otros niños para que la disfruten. Integrar con el eje de Literatura
	Dramatización	Invitar a los chicos a participar de una representación de una obra de teatro infantil o de la adaptación de un cuento leído en clase. Elegir el lugar para la misma (gimnasio, comedor o una sala neutra); elegir el personaje que quieren representar; trabajar simultáneamente la expresión corporal y la expresión verbal; el docente o cualquier otro adulto puede hacer de narrador integrado a la historia. Montar el espectáculo con los chicos implica apoyarse en un texto narrativo: un cuento, una fábula o una leyenda y muy especialmente se lo debe buscar en el ambiente imaginario de la literatura infantil. Puesta en escena final. Invitar a los padres y otros niños para disfrutar del espectáculo.*** Ver Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral - Ley Nacional N° 26.150- y con Área Formación Personal, Social y Moral. **Ver relaciones con las Áreas de Matemática y Educación Física. ***Ver relaciones con el Área Lenguajes Artísticos: Expresión Visual y Expresión Corporal.

En relación con las prácticas sociales de lectura y escritura	El libro. Elementos paratextuales. La tapa y la contratapa El lomo. Los títulos y las imágenes	Armar una biblioteca en la sala. Ofrecer una variedad de libros (de cuentos, de información para niños, enciclopedias, de historietas, de adivinanzas, poesías, de canciones infantiles y otros.). Renovarlos permanentemente –en la medida de lo posible– e implementar nuevas propuestas de lectura para mantener la atención de los niños. Invitar a que manipulen los libros de manera adecuada, reconozcan lo que es una tapa y lo que se puede encontrar en ella. Posibilitar la formulación de hipótesis sobre el título o el tema, a continuación, activar la reflexión sobre los diferentes elementos que les permitieron llegar a la información. Situar la contratapa y los lomos de los libros como complementarios de la tapa. Guiarlos para que "lean" las imágenes, imaginen la historia, los personajes, espacios y tiempos. Posibilitar que los niños realicen descripciones y al mismo tiempo, expresen las sensaciones y sentimientos que el texto provocó.
	Clases y tipologías textuales variadas: narración, descripción, instrucción, explicación, argumentación o justificación	Armar un bolsillero de textos, y a medida que los niños descubran qué se dice y cómo se dice en cada uno, intentar una clasificación. Así se podrán establecer estantes para: Textos narrativos como cuentos, leyendas y fábulas. Textos descriptivos no sólo de objetos o personajes de los cuentos sino también de descripciones de las otras ciencias (Sociales, Naturales, Tecnología). Describir imágenes para analizarlas y explicarlas. Textos que contengan diversas instrucciones: un juego, un juguete para armar, una receta médica, una receta de cocina, consignas para tener en cuenta en forma diaria, guía de instrucciones de electrodomésticos simples, etcétera. Textos expositivos y explicativos que se caractericen por contener explicaciones vinculadas a distintas ciencias y a algunas situaciones y experiencias de la vida cotidiana.
	Lectura y estrategias	Determinar el lugar adecuado para la lectura de los textos. Pueden situarse en rondas o en semicírculos o de la forma más conveniente para que se sientan cómodos (pueden usarse almohadones y alfombras). Leer asiduamente diferentes textos. Crear situaciones de expectativas y de escucha atenta sobre el contenido de las mismas. Propiciar momentos de lectura a cargo de otros actores sociales: un padre o una madre, un vecino, un amigo, un profesor, un abuelo o abuela, o un niño de un grado superior. Los niños podrán escuchar así diversas voces e irán incorporando formas de leer, tendrán en cuenta los gestos que realiza cada lector, la entonación y el timbre de la voz, como también las posturas que asume cada uno de ellos. Desarrollar la comprensión lectora en forma gradual y sostenida; en primera instancia se harán preguntas literales para apreciar la información que se pudo retener para luego avanzar de a poco con preguntas inferenciales en sus diferentes clases (de ubicación, de agentes, de tiempo, de acción, de instrumento). Emplear, de acuerdo a los textos y a las circunstancias de lectura, diversas estrategias que pueden ir desde las perceptivas (reconocer la silueta de una poesía, de una carta, de una receta; las formas de las letras –algunas que son parecidas– forma de las palabras, espacios en blanco y palabras que suben y bajan del renglón); las lingüísticas (marcas del plural, responder a preguntas quién, cómo, dónde, cuándo, por qué, para qué, con quién y el empleo de conectores: al principio, después, finalmente) y las cognitivas de anticipación, predicción y verificación. Hipotetizar sobre lo que dirá el cuento, fábula o leyenda según el título anunciado. Escuchar todas las respuestas dadas y si es posible escribirlas en la pizarra. También se puede mostrar la tapa para que los niños manifiesten si contendrá un cuento, poesías o recetas de cocina. Cuando se trate de libros con imágenes solamente, se les mostrará ordenadamente los dibujos de cada página para que los niños vayan imaginando y verbalizando la historia. Luego de la lectura realizar la confrontación que permita confirmarlas o reformularlas.

	Textos informativos breves.	Contar en la biblioteca de la sala con libros o enciclopedias que traten temas de información que interesen a los niños: las estaciones del año, animales, plantas, mares, lagos y ríos, hechos de las ciencias sociales, temas de convivencia, del medio ambiente, del cuidado de la salud y de educación vial. Relacionar los contenidos con el conocimiento del mundo que tengan los niños o con algunos hechos culturales en los que hayan participado hasta el momento (basados en la observación directa, vistos u oído a través de los diferentes medios de comunicación (radio, TV, revistas, diarios, folletos, señales).
	La escritura delegada. Escritura en distintos formatos y soportes. La escritura como proceso cognitivo. Construcción del destinatario y del mensaje.	Crear y potenciar situaciones de escritura con la finalidad de establecer que siempre la escritura es una forma de comunicación y una práctica social que dura toda la vida. Propiciar que los niños piensen en los diferentes momentos de producción de un texto, planificación, textualización y revisión. Pensar en forma conjunta a quién se puede escribir. Construir el destinatario teniendo en cuenta el propósito comunicativo (solicitar libros a una editorial, pedir permiso mediante una nota al director o directora para visitar un determinado lugar, solicitar ayuda o colaboración con un propósito determinado, informar al público escolar o general a través de un afiche informativo o publicitario, por ejemplo).Tomamos como ejemplo un afiche sobre el cuidado de los dientes. Qué se puede hacer: pensar en el destinatario, si será la población escolar o el público en general; realizar consultas o una entrevista o solicitar la visita de un odontólogo para que refiera sobre la importancia del cuidado de los dientes; tener en cuenta esta información a la hora de escribir el texto; receptar todas las ideas que dan los niños, leerlas y luego pensar cuáles creen que deberían ir en el afiche; reflexionar sobre las formas de expresión al escribir. El docente escribe lo que los niños consideran más importante. Es importante, releer el texto en forma constante hasta que los niños acuerden en su contenido. Discutir, opinar y definir la o las imágenes que acompañarán al texto escrito. Una vez realizada la versión final se colocarán los afiches en los lugares apropiados.
	La escritura como camino hacia la alfabeticidad. Direccionalidad de la escritura Conciencia fonológica.	Asumir el rol de docente escriba y coordinador ante los niños que actúan como dictantes y organizadores del texto en sus diferentes momentos de producción (planificación, textualización y revisión). Esta metodologia colabora con una serie de cuestiones que mucho tienen que ver con la apropiación de la escritura en sentido autónomo (descubrir la direccionalidad de la escritura, la existencia de espacios en blanco entre palabra y palabra, que no todas tienen el mismo largo, que algunas sirven para relacionar y otras están relacionadas con nombres, cualidades y acciones). Establecer espacios de escritura autónoma y delegada de diferentes unidades como la palabra, la oración y el texto. Ésto más el contacto con diversos portadores de textos, los ayudarán a reconocer los sonidos y sus correspondientes grafías. Solicitar lectura y fundamentación ¿qué está escrito?, ¿cómo te diste cuenta?, ¿qué sonido sientes?, ¿en qué otras palabras está ese sonido? También se puede buscar similitudes y diferencias entre palabras ¿cuál es más larga?, ¿en qué se parecen?, etcétera, como así también armar criterios de clasificación “palabras que comiencen/terminen/tengan…” Posibilitar la escritura de su: nombre su nombre como también nombres de compañeros o palabras con verdadera significación desde lo afectivo y de uso en su cotidianeidad. En estas situaciones se pueden escribir listas, mensajes cortos, invitaciones, etcétera. Intervenir en las situaciones de escritura espontánea o planificada de los niños, no para evaluar en vistas a la calificación, sino para comprender las conceptualizaciones que el niño tiene acerca de la escritura e intervenir en el planteo y resolución de problemas cognitivos que le permitan realizar avances en esta etapa.

En relación con la literatura	Textos literarios: Cuentos folklóricos de tradición oral (maravillosos y sin objeto mágico) Cuentos de animales, de fórmula, mínimos, de nunca acabar, acumulativos y de ciclos. Secuencias, personajes y acciones.	Crear ambientes necesarios y agradables para la lectura de textos literarios variados. Invitar a padres o abuelos para contar algunos cuentos o casos de tradición oral. Iniciar un cuento de nunca acabar y darles pistas para que puedan continuarlo. Antes de leer un determinado cuento, fábula o leyenda tener presente las instancias previas a la lectura que implican considerar las diversas estrategias a emplear, tanto perceptiva como cognitivas y lingüísticas, las que también se emplearán durante la lectura como un proceso recursivo y constante que conducen a la interpretación para encontrar el sentido de lo leído. De ser posible se puede explorar y leer distintas versiones de un mismo cuento como en el caso de Caperucita Roja. La consideración de adaptaciones o nuevas escrituras de narraciones sobre un texto tradicional permite a los niños experimentar distintas sensaciones que deben ser observadas por el docente como por ejemplo si les provoca asombro, placer, miedo, ternura, aburrimiento o entusiasmo. Con la ayuda del docente o de manera autónoma, los niños podrán realizar diferentes renarraciones, ordenar secuencias, dibujarlas o bien armar una historia. Podrán reconocer personajes e identificarse o no con alguno de ellos. Justificar si les parece bien o no el accionar de cada uno. Podrán representarlos a través de una dramatización. En relación con la escritura cada docente podrá escribir una historia inventada por los niños lo que favorecerá el trabajo permanente con el lenguaje. Se sugiere, por ejemplo: pensar en el conflicto y en los obstáculos que deben vencer el o los protagonistas, inventar diálogos entre los diversos personajes, establecer las acciones que pueden llevar a cabo, orientar con respecto a la elección de los nexos necesarios para mantener la coherencia, buscar palabras que hagan referencia a cualidades, que nombren y otras que indiquen acciones puntuales –salió, cruzó, derrotó, venció, lloró–. (Se puede recurrir a los NAP - Juegos y Juguetes. Narración y biblioteca. Serie Cuadernos para el Aula. La permanencia de las palabras. Pp. 98 -105).
	Poesía infantil: canciones para diferentes juegos y situaciones áulicas, trabalenguas, coplas. nanas, jitanjáforas, colmos, chistes, Limerick, etcétera.	Escuchar la mayor cantidad posible de poesías. Hacer que otro adulto recite o lea poesías para niños con la entonación adecuada. Escuchar grabaciones de poesías y canciones de cuna, algunas acompañadas por música. Jugar con la rima. Decir trabalenguas. Leerles colmos y chistes. Armar una antología renovable con estos textos. Jugar con rondas. Armar algunas con temas actuales y recopilar otras tradicionales de conocimiento de los adultos. Entonar villancicos y crear otros, sobre todo para las fiestas navideñas. Decir coplas. Completar versos rimados para diferentes coplas. Buscar la forma de que todos los niños participen dándoles así la posibilidad de crear y de revivir diferentes textos provenientes de la tradición oral.
	Teatro de títeres.	Procurar la formación de un rincón de títeres con un pequeño retablo. En este espacio, los niños podrán manipular los muñecos, improvisar pequeños diálogos adecuando tonos de voz, características de los personajes y situaciones. Ver orientaciones en el eje En relación con la comprensión y producción oral.

Evaluación

Evaluar el área de Prácticas Sociales del Lenguaje en el Jardín de Infantes implica un proceso que requiere de una articulación consensuada y de proyección con y hacia la Educación Primaria. Para ello, será necesario que el docente registre en forma sostenida todos los avances y dificultades que cada niño manifieste en relación a los ejes que conforman el diseño para comprender mejor los logros y las dificultades, los procesos y los cambios.

La evaluación procesual considerada como una faz nodal que se sitúa entre una evaluación diagnóstica y una final, permite obtener información relevante para coordinar/articular acciones y formas de evaluación con el 1er. Año.

Criterios de evaluación

- Desde la especificidad del área se pueden considerar distintos criterios de evaluación, por ejemplo:
- Expresa con claridad ideas, justificaciones, opiniones, explicaciones breves y narraciones de la vida cotidiana en contextos de interacción permanente.
- Escucha con atención narraciones, renarraciones, consignas y lecturas de diversos textos realizadas por el docente en situaciones comunicativas relevantes y significativas.
- Produce diversas situaciones de escritura con destinarios y propósitos definidos.
- Comprende textos de la literatura de carácter autoral y provenientes de la tradición oral a través de renarraciones como una forma de recrear el lenguaje en sus diversas manifestaciones.
- Relaciona portadores de textos, formatos, elementos paratextuales y no verbales de la comunicación con el contenido de los mensajes.

Articulación

Desde el Área Prácticas Sociales del Lenguaje en el Jardín de Infantes se proponen diversos ámbitos de articulación entendida ésta como un puente necesario con el nivel de Educación Primaria y especialmente con el 1er Año.

Con respecto a los objetivos: acordar con el docente de 1er Año de qué manera se debe dar continuidad a los mismos.

En relación con los contenidos: leer los formulados en los Diseños Curriculares del Jardín de Infantes, en el Diseño de Educación Primaria y en los NAP para lograr la continuidad y la progresión de los mismos en el próximo Nivel Educativo.

Otro aspecto importante guarda estrecho vínculo con la Evaluación especialmente en la formulación de criterios y la selección de instrumentos de evaluación. Es necesario que se establezcan pautas de colaboración con los padres, quienes son, en última instancia, los que acompañarán a los niños a lo largo de la escolaridad, especialmente en lo que respecta a cómo ayudarlos a superar dificultades o cómo estimularlos para mejorar su autoestima.

Bibliografía

AA.VV. (2009): *Educación inicial: estudios y prácticas*, Buenos Aires, OMEP.

AA.VV. (2000): *La adquisición del lenguaje*, Barcelona, Ariel.

AA.VV. (2006): *El rompecabezas de la lectura. Sobre inclusiones, exclusiones e incursiones*, Mar del Plata, Jitanjáfora.

"*Aprendiendo a leer y escribir: Prácticas evolutivamente adecuadas para chicos pequeños*" (1998), en The Reading Teacher (El maestro de lectura), Vol 52, N° 2, pp. 193-216, USA, International Reading Asociation.

AZZERBONI, D. R. (coord., 2006): *Articulación entre niveles. De la educación infantil a la escuela primaria*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

AZZERBONI, D. R. (coord., 2006): *Articulación entre niveles. De la educación infantil a la escuela primaria*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

CERVERA, J (1993): *Literatura y lengua en la Educación Inicial*, Bilbao, Ediciones Mensajero S.A.

CLEMENTE ESTEVAN, R. A. (1997): *Desarrollo del lenguaje*, Barcelona, Octaedro.

FERREIRO, E. (1999): *Cultura escrita y educación*, México, Fondo de Cultura Económica.

GERVILLA CASTILLO, Á. (2006): *El Currículum de Educación Infantil. Aspectos básicos, Madrid*, Narcea.

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES (2000): "Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de 4 y 5 años".

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES (2000): "Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de 2 y 3 años".

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Dirección General de Cultura y Educación (2007): "Diseño Curricular para la Educación Inicial".

LIZZI, S. (2009): *Didáctica de la Lengua en el Nivel Inicial*, Buenos Aires, Bonum.

MARTÍN-BARBERO, J. (2004): *La educación desde la comunicación*, Bogotá, Norma.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2006): Juegos y juguetes. Narración y biblioteca. Nivel Inicial. Vol.1, Serie Cuadernos para el Aula.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA (2009): "Hacia la construcción del Diseño Curricular del Nivel Inicial (Sala de 3, 4 y 5). Propuesta curricular para pensar la Sala de 3 años" (Documento Borrador).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SALTA, Resolución 538/2009, "Diseño Profesorado de Educación Inicial": 4.1 Lengua y Literatura y su enseñanza.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006): Ley de Educación Nacional N° 26.206. "Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa".

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2008): "Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral", Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley Nacional N° 26.150.

MIRETTI, M. L. (2003): *La Lengua Oral en la Educación Inicial*. Rosario, Homo Sapiens.

MONTES, G. (2001): *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*, México, Fondo de Cultura Económica.

PARDO BELGRANO, M. y GALELLI, G. R. (1997): *Didáctica de la literatura infantil y juvenil*, Buenos Aires, Plus Ultra.

PELEGRÍN, A. (1986): *La aventura de oír. Cuentos y memorias de tradición oral*, Madrid, Cincel.

PEREYRA, B. (2001): "*La enseñanza de la Lengua en el Nivel Inicial*", Modelo para armar, Rosario, Homo Sapiens.

PERRICONI, G. y DIGISTANI, E. (2008): *Los niños tienen la palabra. Desde la adquisición de la lengua materna hasta el disfrute literario*, Rosario, Homo Sapiens.

UGLIESE, M. (2005): *Las competencias lingüísticas en la educación infantil. Escuchar, hablar, leer y escribir*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

RENOULT N. y B. y VIALARET, C. (1998): *Dramatización infantil. Expresarse a través del teatro*, Madrid, Narcea.

SÁNCHEZ CORRAL, L. (1995): *Literatura infantil y Lenguaje literario*, Barcelona, Paidós.

SCHILLER, P. y ROSSANO, J. (2006): *500 actividades para el currículo de educación infantil*, Madrid, Narcea.

SILVEYRA, C. (2002): *Literatura para no lectores. La Literatura y el nivel inicial*, Rosario, Homo Sapiens.

TAMINI DE PARISI, S. y PARISI, M. S. (2007): *Nuevo Planificando. Nivel Inicial. Sala 3*, Buenos Aires, Hola Chicos.

ULLÚA, J. (2008): *Volver a jugar en el jardín. Una visión de educación infantil natural personalizada*, Rosario, Homo Sapiens.

VARGAS, M. L. (2005): *El PCI Nivel Inicial. Guía para su elaboración*, Salta, Crecer.

VOLODARSKI, G. (2006): *Nivel Inicial Juego-trabajo en Red. Ideas y propuestas renovadoras para aplicar en la Sala*, Buenos Aires, Editorial Stella.

WAIDLER, L. (2009): *Herramientas para proyectos didácticos. Experiencias interdisciplinarias*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

ZAINA, A. (2000): "Por una didáctica de la literatura en el Nivel inicial. Reflexiones, interrogantes y propuestas", en MALAJOVICH, A. (comp.), *Recorridos didácticos en el Nivel inicial*, Buenos Aires, Paidós.

Área: Matemática

Fundamentación

El Jardín de Infantes es el primer espacio donde los niños inician un recorrido que los acercará a diversos campos del saber. Si bien el grado de formalización al que pueden acceder es muy elemental, ellos irán construyendo el sentido de los conocimientos a lo largo de su trayectoria escolar. Es a partir de él que los niños orientarán sus acciones para conocer y comprender cómo es y cómo funciona el mundo que los rodea. En tal sentido, el conocimiento matemático es una herramienta básica para la comprensión y manejo de la realidad en la que deben insertarse.

Al ingresar al Jardín, los niños poseen una diversidad de saberes vinculados con sus realidades cotidianas. Desde los primeros años, construyen conocimientos relacionados con los números, el espacio que los rodea y las medidas; pero le cabe a la escuela la responsabilidad de construir las condiciones para que los amplíen, profundicen y extiendan más allá de sus casas y del entorno familiar.

En las Salas de Jardín se tendrá en cuenta que:

- **Hacer matemática** significa resolver problemas; es decir, construir el sentido del conocimiento matemático (Brousseau, 1983) que ha sido elaborado a lo largo de la historia de la humanidad. De la misma manera, se entiende que los problemas son situaciones que forjan obstáculos a vencer, que generan la búsqueda de una solución, forzando así la puesta en juego de los saberes previos, y mostrándolos al mismo tiempo insuficientes. Será entonces la escuela el lugar en donde los conocimientos se recreen, y en este período la actividad fundamental para el aprendizaje es el juego. Este debe provocar desafíos y permitir la utilización de diferentes procedimientos o formas espontáneas y personales de representaciones que muestren el razonamiento que elaboran los niños, al realizar la socialización del juego.
- **El sentido de un concepto** (Vergnaud, 1991), son las situaciones[9] que dan sentido a un conocimiento matemático. Por ejemplo, en el sentido de la adición, se requiere que el docente distinga conceptualmente los objetos de conocimiento de sus propias representaciones, y reconozca las que utilizan los niños, como una manera de entender los conocimientos que construyen.
- **Las situaciones didácticas** construidas intencionalmente por el docente con el fin de hacer adquirir a los niños un saber determinado, deben estar dadas en grado de complejidad creciente, que se ponen de manifiesto con el uso de las variables didácticas en las situaciones planteadas. Las variables didácticas son modificaciones que realiza el docente[10] a una propuesta logrando de este modo hacer que evolucione el conocimiento por parte de los niños.

Esto significa que el trabajo con la resolución de problemas matemáticos exige una mediación educativa que considere los tiempos requeridos por los niños para reflexionar, organizar, representar, decidir sus acciones, justificarlas y buscar estrategias personales de solución, comentar y explicar las acciones vinculadas a la resolución. Ello implica que el docente identifique los procedimientos y representaciones que realizan los grupos, tenga una actitud de apoyo, observe las actividades e intervenga para hacer evolucionar los conocimientos cuando los niños lo requieran. Los problemas que se seleccionen para el trabajo en la sala de clase deben dar oportunidad a la anticipación, a la imaginación, a la representación, a la manipulación de objetos (el recurso para el trabajo en el aula debe estar disponible al alcance de los niños) como apoyo al razonamiento.

Será entonces el juego la situación problema que en la Educación Inicial oriente la labor docente promoviendo la interacción entre lo individual y lo social. Por lo tanto, si el juego es entendido como un producto de la cultura, a jugar se aprende, y, en este sentido, se recupera el valor intrínseco que tiene para el desarrollo de las representaciones, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.

Desde la perspectiva de la enseñanza, es importante su presencia en las actividades a través de sus distintas formas como:

- Juegos simbólicos que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos.
- Juegos tradicionales (saltar a la piola, jugar a la escondida, jugar con los aros, jugar al bowling)
- Juegos de construcción (mecano, ladrillos de plástico, rompecabezas bidimensionales y tridimensionales)
- Juegos del mensaje (se separa a los integrantes de la mesas en dos grupos, uno será el emisor otro el receptor, para trabajar los distintos sentidos de la suma y de los problemas espaciales).

9 En PANIZZA, M. (comp., 2003). *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB*, Buenos. Aires, Paidós Educador.

10 Idem.

- Juegos para profundizar sobre el orden de los números (juego de ronda, rayuela, lotería, oca)
- Juegos para comparar colecciones según la relación "tantos como" (naipes, dominó)

Para poner en práctica los juegos es necesario tener en cuenta las siguientes sugerencias didácticas:

a. Graduar las reglas de cada juego al nivel de los niños al que va dirigido.
b. Utilizar el mismo material de juego para idear diferentes juegos, modificando convenientemente las reglas.
c. Cuando los niños se apropien de las reglas de los juegos se les propondrá que los adapten a sus propios gustos con el cambio de algunas normas.
d. Si en un juego la búsqueda de la estrategia ganadora resulta difícil, es aconsejable que se ensayen casos más sencillos.
e. Al final de cada juego invitar a los niños que traten de averiguar, buscar, investigar, a efectos de ensayar distintas estrategias, teniendo en cuenta las acciones realizadas por los contrincantes.
f. Para la sala de cinco años, al término de cada juego, pedir a los niños que lo analicen, que estudien qué jugador tiene ventaja, el que sale primero o el que lo hace en segundo lugar, en qué casos tiene ventaja uno y en cuáles otro, etcétera.

Propósitos

- Usar, comunicar y representar relaciones espaciales y geométricas, describiendo posiciones relativas entre los objetos, desplazamientos, formas geométricas.
- Explorar de la función y uso social de la medida convencional y no convencional, integrando y valorando en la tarea educativa sus culturas, lenguaje, historia personal promoviendo la pertenencia a la comunidad local y nacional.
- Reconocer y usar en forma oral y escrita de una porción significativa de la sucesión de números naturales, para resolver y plantear problemas en sus diferentes funciones.
- Explorar de manera creativa diversos juegos que permitan el desarrollo de los conocimientos matemáticos.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

Para el Jardín de Infantes se han seleccionado los siguientes ejes de trabajo:

Espacio, geometría y medida

Desde que nace, el niño percibe la realidad que lo rodea. A partir del Jardín se debe sistematizar los saberes relacionados con el espacio y las formas geométricas utilizando el juego como recurso para enseñar los conocimientos espaciales y geométricos. Para la selección de los juegos se hará referencia a los problemas espaciales que tienen que ver con desplazarse, desplazar, comunicar , armar, desarmar, dibujar, anticipar laberintos, describirlos y recorrerlos; y a los problemas geométricos en dónde los juegos harán referencias a la enseñanza de las propiedades de las figuras y de los cuerpos, mediante el copiado de figuras, la adivinanza de figuras y cuerpos, el plegado de moldes para armar cuerpos, armado y desarmado de cajas, la construcción de cuerpos usando otros, la descripción usando semejanzas y diferencias.

En relación a la medida, ésta articula el eje numérico con el eje espacio geométrico ya que permite establecer relaciones entre las formas y cuantifica cantidades continuas. En este sentido, los niños vivencian algunos procedimientos relacionados con las propiedades de la medida como lo son el peso corporal, la medida de la circunferencia encefálica o la longitud de la altura que son las mediciones propias de control para el normal desarrollo de su crecimiento físico. Será en la sala de Jardín de Infantes en donde se organizarán esos conocimientos a través de juegos que permitan la comparación de longitudes, masas, capacidad, volumen y superficie usando unidades no convencionales y convencionales, y los instrumentos adecuados, realizando la construcción del tiempo a través de la duración de los juegos y las canciones, usando reloj de arena y/o reloj con y sin minutero.

Número

Los niños a partir de sus primeras experiencias hacen uso y comienzan a familiarizarse con los números y es en el Jardín donde deben comenzar a institucionalizar esos conocimientos. Los números naturales constituyen la primera serie numérica con la que tienen contacto en el Jardín de Infantes; por lo tanto, para enseñarlo habrá que presentarlos mediante juegos en donde construyan y comparen colecciones, representen cantidades convencionales o no, memoricen lugares para jugar, repartan figuritas, canjeen, anoten resultados utilizando tablas y/o diagramas, anticipen estrategias para ganar y comparen la reiteración de las mismas. Esto permitirá que se aproximen a la construcción de las propiedades de los números naturales y a las operaciones aditivas.

El estudio de los números naturales, la escritura, el orden, las operaciones y sus propiedades; los principios, las regularidades y las organizaciones del sistema van a poder ser establecidos en la medida en que los niños puedan trabajar con números de igual y diferente cantidad de cifras en distintos intervalos de la serie numérica (Lerner y Sadosky, 1994).

El docente debe organizar, complejizar, sistematizar los saberes que traen los niños a fin de garantizar la construcción de nuevos aprendizajes, por lo que su rol fundamental consiste en dar significado matemático a las situaciones vividas por el niño. Así, las actividades propuestas en el Jardín, como por ejemplo el recitado, el conteo y la numeración escrita deberán permitir las primeras aproximaciones al conocimiento de la serie numérica y descubrir los contextos de utilización.

En relación al recitado y conteo, se destaca que existe diferencia: saber contar indica establecer un orden lógico entre los elementos; en cambio, en el recitado no hay objetos para contar, se refiere solamente a las palabras que designan números.

En cuanto a la numeración escrita, las investigaciones proponen que los niños construyen ideas particulares para decidir cuál es el más grande. Por ejemplo: ante la pregunta ¿entre 23 y 3, cuál más grande? Contestan: 23 porque tiene más números. Y para comparar dos números de igual cantidad de cifras, por ejemplo entre 23 y 12, responden que es más grande 23 porque 2 es mayor que 1. También construyen los números teniendo en cuenta las decenas enteras 10, 20, 30 y después acceden a la escritura de los números del intervalo.

Los problemas que dan sentido a los números son:

- La memoria de la cantidad: da la posibilidad de recordar una cantidad aunque no esté presente.
- La memoria de la posición: permite recordar un elemento dentro de una serie ordenada sin necesidad de repetir toda la serie.
- Como código: permite identificarlos en diferentes contextos (por ejemplo: el número 4 del colectivo, no significa que hayan pasado cuatro colectivos).
- Como magnitud: los números aparecen asociados a diferentes magnitudes, (por ejemplo: 4 años, 28 kg, etcétera).
- Para anticipar resultados: permiten calcular los resultados aunque las cantidades no estén presentes.

Las posibles representaciones que realizan los niños de jardín son:

- Idiosincrásicas: es el momento en que los niños cubren las hojas con garabatos.
- Pictográficas: dibujan lo más fielmente posible los objetos involucrados en la situación.
- Icónicas: dan cuenta exacta de los objetos a través de marcas, dibujan tantos palitos como objetos hay.
- Simbólicas utilizan símbolos convencionales, los más comunes son las cifras o el nombre escrito de los números.

En relación a las transformaciones aditivas, el niño al resolver los problemas explicará la situación utilizando el lenguaje oral (informa a la clase, explica la situación), luego realizará mensajes escritos (explica la situación utilizando dibujos); posteriormente; utilizará el dibujo para reconstruir la secuencia y dar la solución. Todas estas actividades propuestas para el Jardín de Infantes no tienen como propósito alcanzar la notación convencional de sumas y restas.

Si bien en al área Matemática se proponen dos ejes de trabajo, en las actividades que se desarrollen en la Sala de Jardín se favorecerá la articulación entre ambos. Para ejemplificar, se sugiere:

- El kiosco en el aula, en donde se podrán planificar las actividades teniendo en cuenta distintos contenidos como el de números mediante la construcción de billetes, la observación de las medidas de las capacidades y peso en los envases, la organización del espacio, etcétera
- El cumpleaños, en donde es posible tener en cuenta los contenidos que hacen referencia a la anticipación y memoria de la cantidad (globos, caramelos, los gorros, para la mesa de los niños), como así también a los contenidos de geometría y medida como la copia de tarjetas de invitación y el cubrimiento para diseñar la tarjeta, la confección de las bolsas de souvenir. Del mismo modo podrán producir el texto de invitación con sus propios gráficos y letras para comunicar la fecha, lugar y nombre, etcétera Después del cumpleaños describirá en forma ordenada la secuencia de imágenes creadas por él o por otro, con más de tres escenas, sala de cuatro y más de cinco escenas sala de cinco.
- Elaboración de tarjetas y cajas de regalos: confeccionar a partir de moldes distintas cajas y las decora utilizando dibujos de acuerdo a los sentimientos e ideas que quiere transmitir (por ej. para los abuelos, los papás, los hermanos, la fiesta de navidad, etcétera), recorta la tarjeta que se corresponda con la caja y reproduce palabras y textos pequeños para dar a conocer imágenes, información cotidiana que le es útil y/ o emociones (copia y/o inventa un saludo para…, realiza un dibujo, etcétera).

- Competencia de juegos: los niños realizarán por medio de copia los tableros cuadriculados (3 por 3 en la Sala de 4 años, y 5 por 5 en la Sala de 5 años), o los rompecabezas de cinco piezas, o caminos formados por rectángulos o triángulos utilizando algunas señales y códigos, interpretando su significado; o el puntaje en tableros circulares, para la competencia, luego de la competencia dibujarán y comentarán lo acontecido.

NAP
La participación en diferentes formatos de juegos: simbólico o dramático, tradicionales, propios del lugar, de construcción, matemáticos, del lenguaje y otros. La exploración, descubrimiento y experimentación de variadas posibilidades de movimiento del cuerpo en acción. El reconocimiento y uso en forma oral y escrita de una porción significativa de la sucesión de números naturales, para resolver y plantear problemas en sus diferentes funciones. El uso, comunicación y representación de relaciones espaciales describiendo posiciones relativas entre los objetos, desplazamientos, formas geométricas y la exploración de la función y uso social de la medida convencional y no convencional.

Sala de 3 años

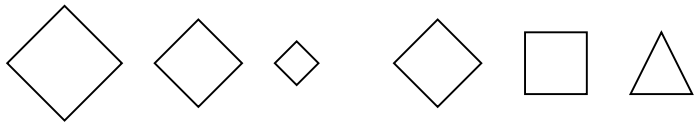
EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Espacio Geometría y Medida	Las relaciones espaciales Reconocimiento y uso de las relaciones de posición: arriba, abajo, adelante, atrás. Reconocimiento y uso de las relaciones de orientación: a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo. Reconocimiento y uso de las relaciones de interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado). Reconocimiento y uso de las relaciones espaciales de proximidad: junto, cerca, al lado, lejos.	Favorecer juegos dentro y fuera del aula, donde se usen las relaciones de posición (arriba, abajo, adelante, atrás); las relaciones de orientación (a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo); las relaciones de interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado) y espaciales de proximidad (junto, cerca, al lado, lejos). Realizar juegos (con tarros de leche, bowling, aviones en una pista, etcétera). Acompañar con música golpeando en diferentes partes del cuerpo, con distinta mano y posición; realizar un registro de las distintas ubicaciones del objeto con respecto al cuerpo. Propiciar diálogos usando referencias personales para ubicar lugares, adónde los niños relaten el lugar en dónde se encuentra la biblioteca en el jardín; el lugar de su cama en su dormitorio, etcétera. Articulación con el Área Educación Física: en el patio de la escuela podrán vivenciar los conocimientos espaciales y los registros de las distintas ubicaciones en el plano como adelante, atrás, etcétera; y su relación con la medida, como por ejemplo en el juego con los aros (grande, mediano, pequeño), en el juego con las piolas (más larga, más corta). Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: los contenidos espaciales se pueden relacionar con el Eje “Espacio social”, en la ubicación de la escuela y/o lugares importantes en el barrio al realizar anticipaciones, ejecuciones y representaciones de los recorridos o de los paseos que se efectúen. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos en relación con el Eje “La construcción de la identidad y cultura”.

Espacio Geometría y Medida	Formas geométricas Cuerpos geométricos: cubo y esfera. Figuras geométricas: Círculo, triángulo, cuadrado. Observación y comparación de cuerpos y figuras geométricas. Descripción y reconocimiento en forma oral (con su propio lenguaje, de los atributos geométricos de figuras y cuerpos: caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados largos y cortos). Descripción de rompecabezas de 4 cortes rectos.	Observar y comparar cuerpos (cajas grandes y pequeñas) y figuras geométricas (por ejemplo en instrumentos musicales pandereta, bombo, etcétera) que permitirá a los niños relacionar cualidades de los objetos (éstos deben ser variados en tamaño, formas, texturas). Armar y desarmar torres con bloques de madera y plásticos y agruparlos por semejanzas estableciendo relaciones de diferencias en función de propiedades físicas: color, forma, material con el que están construidos. Proponer la construcción de objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, diferentes rompecabezas de 5 cortes y colores en degradé, etcétera) y propiciar la descripción y el reconocimiento en forma oral (con su propio lenguaje, de los atributos geométricos de figuras y cuerpos: caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados largos y cortos). Presentar actividades que permitan a los niños establecer relaciones entre las características de los objetos: comparando tamaños, formas, figuras; agrupándolos según algún criterio de clasificación; buscando correspondencia entre los elementos y ordenando secuencias de patrones (por ejemplo: completar y continuar una serie de figuras geométricas utilizando figuras que tengan a disposición) Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: La forma de los cuerpos y sus características, se vincula con el eje “Objetos y materiales” cuando se acercan a los niños a conocer algunas características de los mismos, como por ejemplo: forma, tamaño, textura y color. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos, con el Eje “Elementos y prácticas del Lenguaje Visual”, al construir el volumen, forma, color y material.
Espacio Geometría y Medida	Las magnitudes como propiedades cuantitativas de los objetos Atributos y propiedades de los objetos: tamaño, peso, volumen, sonido y movimiento para establecer comparaciones. Secuencias temporales de acción en rutinas habituales y periodos de tiempos familiares.	Establecer relaciones entre las cualidades y características de las personas y los objetos (comparando tamaños, texturas, masa, volumen y formas) a través de diferentes actividades como el copiado y modelado con distintos recursos como arcilla, variedad de papeles; globos, mazapán, cartapesta, plastilina, porcelana fría, cintas de diferentes grosores y largos, materiales para realizar distintos tipos de sonidos y juegos en el patio como el de las cintas, el de los aros, etcétera. Vivenciar una jornada diaria con períodos interesantes, claramente distinguibles y estables que les permita anticipar secuencias de acción, facilitará en los niños la adquisición de la orientación temporal. Es conveniente ofrecer variadas alternativas y grados de dificultad que permitan ampliar la reconstrucción de acciones y de imágenes de diferentes evocaciones como las de los juegos que involucren una secuencia de acciones, las de tareas diarias, el registro de las secuencias en un programa de TV, o todos aquellos que recurran a la imaginación, son sin duda valiosas oportunidades para enriquecer imágenes mentales. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos: al realizar dramatizaciones y en la hora de música podrán estimar la duración del tiempo al cantar canciones, con la plástica moldearán cuerpos geométricos, y con dibujo podrán representar y comunicar sus vivencias, necesidades e intereses, desarrollando su imaginación y creatividad. Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: “Magnitudes” se puede vincular con el Eje “Tiempo”, distinguiendo un antes y un ahora; con el Eje “Nuestro cuerpo y su cuidado”, en los aspectos relacionados al cuidado de la salud (antes y después); con el Eje “Las plantas y los animales” cuando observan cómo crecen los plantines, cada cuanto se las riega, cuando se trasplantan, se observa, se compara con elementos convencionales y no convencionales y se representa cuánto crecen. Articulación con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje: el Eje “Medida” se relaciona con la literatura, cuando se interpretan canciones, se confecciones títeres para la representación de obras de literatura infantil, etcétera.

Números	Números naturales Conteo y recitado hasta el 5. Reconocimiento de lugares en una serie ordenada hasta 3 elementos. Construcción y comparación de colecciones. Comparación de colecciones pequeñas de hasta 3 elementos. Descubrimiento de las relaciones de igualdad: más qué, menos qué, tantos como.	Buscar situaciones donde los niños usen los conocimientos numéricos como recurso o herramienta, en lugar de considerar la noción de número como finalidad de la enseñanza; considerando que los niños aprenden los números cuando necesitan utilizarlos para resolver problemas. (Por ejemplo: Se pide a un niño que saque las témperas que necesita para él y sus compañeros de mesa, situación que implica varios conteos para resolver el problema), allí podrán descubrir la comparación de las colecciones. Realizar encuestas (sobre gustos de helados, juguetes preferidos, gustos de caramelos, etcétera) a los efectos de descubrir relaciones y memorizar posiciones primero: "me dictas tu primero, segundo tu, y así por mesa hasta completar todos los niños" y en el pizarrón confeccionar gráficos pictóricos con los elementos (barras con papel de gustos de caramelos, siluetas en forma de helado, siluetas de muñecos, etc) que permitan la visualización de la situación. También se recomienda que los niños expliquen en forma oral y en orden los resultados de las encuestas utilizando su lenguaje y con ayuda del docente realizarán las adquisiciones del lenguaje matemático. Propiciar el conteo en forma oral (con asistencia del docente) en situaciones en las que resulte necesario saber cuántos hay, por ejemplo en el juego de bowling, para saber cuántos derribaron, cuántas pelotas encestaron, cuantos caramelos comerán por mesa, etcétera. Luego podrán realizar representaciones gráficas de lo realizado. Favorecer el recitado de una sucesión ordenada de números en situaciones de juego (Por ejemplo: jugando a las escondidas o diciendo "uno, dos, tres..." en el momento de la largada de alguna carrera, etcétera). En las actividades propuestas para los dos ejes, se propiciará: Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: la interpretación y explicación de información matemática sencilla (tablas, gráficos, cuadros numéricos, bandas numéricas, etcétera), la comparación de la frecuencia de los datos registrados (en cuál hay más, cuáles son iguales, cuántos hay menos entre éste y éste, etcétera) se podrán vincular con el Eje "Las plantas y los animales" cuando los niños visitan un vivero; trabajan con semillas y las clasifican por tamaño o color. Área Formación Personal, Social y Moral: al producir las explicaciones de las actividades, favorecer los turnos del intercambio del habla para desarrollar la dimensión de la oralidad y el respeto por el pensamiento del otro. También propiciar y desarrollar la dimensión lúdica como instrumento de construcción de normas, aceptación de condiciones de juego, canal de expresión de la personalidad, la apropiación y transposición de aprendizajes significativos para la vida (escolar, familiar). Área Prácticas Sociales del Lenguaje: aprenderán a preguntar y responder, a pedir, a manifestarse, el trabajo con la lengua oral les permitirá alcanzar capacidades para hablar a distintas audiencias (compañeros, docentes, otros adultos), en distintos contextos de actuación, podrán producir e interpretar una amplia variedad de textos orales. Vincular con los Ejes: "La comprensión y la producción oral" y "Las prácticas sociales de lectura y la escritura".

Sala de 4 Años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Espacio geometría y medida	Las relaciones espaciales Reconocimiento y uso de las relaciones de posición: arriba, abajo, adelante, atrás. Reconocimiento y uso de las relaciones de orientación: a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo. Reconocimiento y uso de las relaciones de dirección: horizontal, vertical, inclinada, etcétera. Reconocimiento y uso de las relaciones de interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado). Reconocimiento y uso de las relaciones espaciales de proximidad: junto, cerca, al lado, lejos. Uso de referencias personales para ubicar lugares. Comunicación de posiciones y desplazamientos en forma oral y grafica, utilizando términos como dentro, fuera, arriba, abajo, encima, cerca, lejos, hacia adelante, etcétera. Realización vivencial de desplazamientos siguiendo instrucciones. Descripción de desplazamientos y trayectorias de objetos y personas, utilizando referencias personales (junto al árbol, pasando por...). Representación y diseño, tanto de manera gráfica como concreta, recorridos, laberintos y trayectorias, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos. Identificación de direccionalidad de un recorrido o trayectoria, y establecimiento de puntos de referencia. Interpretación de una secuencia de instrucciones ilustradas con imágenes para dibujar o armar un juguete u objeto.	Favorecer los juegos dentro y fuera del aula en donde se usen las relaciones de posición (arriba, abajo, adelante, atrás); las relaciones de orientación (a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo); las relaciones de interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado) y espaciales de proximidad (junto, cerca, al lado, lejos). Realizar juegos (con tarros de leche, bowling, aviones en una pista, etcétera). Acompañar con música golpeando en diferentes partes del cuerpo, con distinta mano, y posición; cuando para la música realizar un registro de las distintas ubicaciones del objeto con respecto al cuerpo. Propiciar diálogos usando referencias personales para ubicar lugares, adonde los niños relaten el lugar en donde se encuentra la biblioteca en el jardín; el lugar de su cama en su dormitorio, el lugar en donde está la sala de jardín, el lugar de la plaza en el pueblo, etcétera. La enseñanza de las nociones espaciales ha de hacerse teniendo en cuenta puntos de referencia que les permita situarse y desplazarse en el espacio y dar y recibir instrucciones partiendo de un punto de vista propio y posteriormente la descripción de un objeto desde un punto de vista distinto al del sujeto que describe. (Por ejemplo: El juego del gato y el ratón, los aros en el patio, etcétera). Después en la sala de clase, representar la situación, explicar qué hizo y comparar sus procedimientos o estrategias con las que usaron sus compañeros. Juegos de la comunicación con gráficos explicativos de cómo ve objetos y personas desde diversos puntos espaciales: arriba, abajo, lejos, cerca, de frente, de perfil, de espaldas. Juegos en el patio (como la búsqueda del tesoro, laberintos, circuitos) diseñar, representar la dirección del camino, el itinerario y establecer puntos de referencia tanto de manera gráfica como concreta, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos. Otra variante puede ser que se entregue a los niños croquis sencillos para que interpreten la sucesión de instrucciones ilustradas con imágenes para dibujar o armar un juguete u objeto, o un laberinto, circuito, etcétera. La propuesta es ampliar los espacios (macro y meso espacio) y distintas representaciones planas de estos (croquis, planos), para que los niños consideren, en cada caso, los diferentes puntos de vista posible. Articulación con el Área Educación Física: en el patio de la escuela podrán vivenciar los conocimientos espaciales y los registros de las distintas ubicaciones en el plano como adelante, atrás, etcétera; y su relación con la medida, como por ejemplo en el juego con los aros (grande, mediano, pequeño), en el juego con las piolas (más larga, más corta) Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: los contenidos espaciales se pueden relacionar con el Eje “Espacio social”, en la ubicación de la escuela y/o lugares importantes en el barrio al realizar anticipaciones, ejecuciones y representaciones de los recorridos o de los paseos que se efectúen. Articulación con Área Lenguajes Artísticos, con el Eje “La construcción de la identidad y cultura”.

Espacio geometría y medida	Formas geométricas Cuerpos geométricos: cubo, esfera, prisma y pirámide. Figuras geométricas: Círculo, triángulo, cuadrado. Construcción de objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, tangram, etcétera). Observación, representación y comparación de cuerpos y figuras geométricas. Descripción en forma oral (con su propio lenguaje, de los atributos geométricos de figuras y cuerpos (caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados largos y cortos). Identificación de propiedades geométricas de cuerpos según la forma de las caras, caras planas y curvas, convexidad. Reconocimiento de figuras según su forma, lados rectos o curvos. Descripción de figuras y cuerpos. Descripción de rompecabezas de 5 y 8 cortes rectos.	Establecer relaciones entre las cualidades y características de las personas y los objetos (comparando tamaños, texturas, masa, volumen y formas) a través de diferentes actividades como el copiado y modelado con distintos recursos como arcilla, variedad de papeles; globos, mazapán, cartapesta, plastilina, porcelana fría, cintas de diferentes grosores y largos, materiales para realizar distintos tipos de sonidos y juegos en el patio como el de las cintas, el de los aros, etcétera. Enseñar las propiedades de los cuerpos y figuras con variadas tareas a fin de que se favorezca el desarrollo del lenguaje geométrico en el niño (Por ejemplo: el juego de la adivinanza de las figuras y cuerpos). Se sugiere trabajar con el juego de la adivinanza de figuras recortadas en cartón (cuadrado, rectángulos, triángulos, círculos) se puede vendar los ojos de los niños y que retiren de una bolsa figuras y preguntarles cuantos lados tienen y si son rectos o curvos. Se propone realizar actividades de enseñanza de armado y desarmado de cajas, bloques, etcétera, para agrupar cuerpos teniendo en cuenta las diferencias y semejanzas. Propiciar los juegos de construcción de objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, tangram, etcétera). También se recomienda armar rompecabezas dado el contorno de las figuras geométricas que correspondan. Favorecer las primeras ideas de trazado de figuras por medio de la copia de las mismas. Para el copiado se puede usar papel isométrico, hoja cuadriculada, papel de calcar, papel carbónico, hoja cuadriculada, tiras de papel. Anticipar la predicción y comprobación de los cambios que ocurrirán en una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al combinarla con otras diferentes, se utilizarán rompecabezas, papel blanco, papel de taco, etcétera. El objetivo de estas actividades es que los niños identifiquen y expliciten algunas características de ciertas figuras, permitiendo en forma gradual la incorporación de cierto vocabulario convencional, por lo tanto se debe realizar la descripción oral de lo acontecido en el juego y propiciar el registro gráfico en los cuadernos de clase. Las variables didácticas para estos juegos están dadas por la variedad de propiedades que se ponen en juego (cantidad de lados, lados rectos o curvos, cantidad de vértices, longitud de lados, cantidad de eje de simetría, cantidad de cuerpos geométricos, etcétera). Presentar actividades que permitan a los niños establecer relaciones entre las características de los objetos: comparando tamaños, formas, figuras; agrupándolos según algún criterio de clasificación; buscando correspondencia entre los elementos y ordenando secuencias de patrones (por ejemplo: completar y continuar una serie de figuras geométricas utilizando figuras que tengan a disposición).  Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: la forma de los cuerpos y sus características, se vincula con el Eje “Objetos y materiales” cuando se acercan a los niños a conocer algunas características de los mismos, como por ejemplo: forma, tamaño, textura y color. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos, con el Eje “Elementos y prácticas del lenguaje visual”.

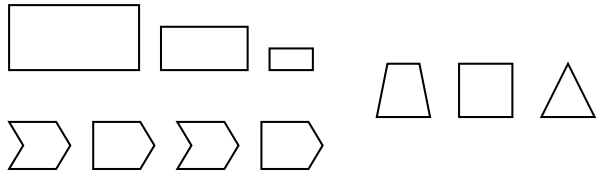
Espacio geometría y medida	Las magnitudes como propiedades cuantitativas de los objetos Comparación de longitudes. Medición con unidades no convencionales. Percepción de la masa. Comparación de masas. Uso de la balanza. Percepción de la capacidad. Comparación de capacidades Medición con unidades no convencionales. Reproducción de mosaicos, con colores y formas diversas, para cubrir una superficie determinada con material concreto. Comparación de duraciones. (día, mañana, tarde, ayer, hoy, mañana) Representación sobre un eje de tiempo. Reconocimiento y uso de monedas y billetes de curso legal. Construcción de billetes	Establecer relaciones entre las cualidades y características de las personas y los objetos (comparando tamaños, texturas, masa, volumen y formas) a través de actividades como el copiado y modelado con distintos recursos (arcilla, variedad de papeles; globos, mazapán, cartapesta, plastilina, porcelana fría, cintas de diferentes grosores y largos, materiales para realizar distintos tipos de sonidos y juegos en el patio como el de las cintas, el de los aros, etcétera). Con pelotas de diferentes tamaños, en un primer momento los niños juegan libremente con ellas, luego se puede ordenarlas de menor a mayor, un trabajo análogo se realizará con cilindros ordenar y apilar, registrar con figuras recortadas o gráficos lo realizado, explicar los procedimientos. Los niños tendrán a disposición papel para cortar figuras que le permitan forrar cajas de forma poliédrica y cilíndrica, también es posible tener recortadas varias figuras de las cuales los niños deberán anticipar la que corresponde a cada una de las caras de las cajas. Con estas actividades tendrán la posibilidad de explorar los cuerpos, podrán elaborar construcciones, observar características de las caras y nombrarlos. Anticipar, estimar y realizar comparaciones directas e indirectas a través de juegos utilizando: pasos, cuerda, la palma de la mano. (Por ejemplo en la carrera de avioncitos, quién lanza más lejos. También se puede realizar en el patio con sogas, bastones, aros, etcétera. Líneas más largas, más cortas. También comparar, anticipar, estimar la duración de una canción, de una película, de un programa de TV, etcétera. Cubrir hojas con figuras como el cuadrado, rectángulo; y triángulo rectángulo, anticipar y estimar cuántas figuras necesito para cubrir la hoja. Realizar la reproducción de mosaicos, con colores y formas diversas, para cubrir una superficie determinada en la carpeta. Anticipar qué sucede si se cambia el patrón de medida por triángulos que son la mitad del cuadrado, rectángulos la mitad del cuadrado, círculos, etcétera y sí se cambia la hoja a cubrir por una de bordes curvos. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos: al realizar dramatizaciones y en la hora de música podrán estimar la duración del tiempo al cantar canciones, con la plástica moldearán cuerpos geométricos, y con dibujo podrán representar y comunicar sus vivencias, necesidades e intereses, desarrollando su imaginación y creatividad. Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: “Magnitudes” se puede vincular con el Eje “Tiempo”, distinguiendo un antes y un ahora; con el Eje “Nuestro cuerpo y su cuidado”, en los aspectos relacionados al cuidado de la salud (antes y después), con el Eje “Las plantas y los Animales” cuando observan cómo crecen los plantines, cada cuánto se las riega, cuándo se trasplantan, se observa, se compara con elementos convencionales y no convencionales y se representa cuánto crecen. Articulación con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje: el Eje “Medida” se relaciona con la literatura, cuando se interpretan canciones, se confeccionan títeres para la representación de obras de literatura infantil, etcétera.
Números	Números naturales Construcción y comparación de colecciones. Reconocimiento de lugares en una serie ordenada hasta 5 elementos. Representación escrita de cantidades según su propio criterio. Realizaciones de conteo, y recitado hasta el 10. Comparación de colecciones pequeñas de hasta 6 elementos.	Propiciar la búsqueda de situaciones donde los niños usen los conocimientos numéricos como recurso o herramienta, en lugar de considerar la noción de número como finalidad de la enseñanza; considerando que los niños aprenden los números cuando necesitan utilizarlos para resolver problemas. (Por ejemplo: Se pide a un niño que saque las témperas que necesita para él y sus compañeros de mesa, situación que implica varios conteos para resolver el problema). Realizar encuestas a los efectos de descubrir relaciones y memorizar posiciones: “me dictás vos primero, segundo vos, y así hasta completar todos los niños” (Por ejemplo: sobre juguetes seleccionados, gustos de helados, caramelos, postres, frutas, personajes de cuentos, programas preferidos y sus personajes; etcétera) y en el pizarrón se podrá confeccionar gráficos pictóricos con los elementos (barras con papel de gustos de caramelos, siluetas en forma de helado, siluetas de muñecos, tarjetas con los nombres o dibujos de los personajes, etcétera) que permitan la visualización de la situación. También se recomienda que los niños expliquen en forma oral y en orden los resultados de las encuestas y luego copien la situación planteada en el encerado, en la carpeta.

	Representación escrita de cantidades no convencionales. Resolución de problemas sencillos. Descubrimiento de las relaciones de igualdad: más qué, menos qué, tantos como. Memorización de posiciones (primero segundo tercero) Construcción y lectura de tablas	Realizar el conteo en forma oral hasta el 10 (con asistencia del docente) en situaciones en las que resulte necesario saber cuánto hay, por ejemplo en el juego de bowling para saber cuántos derribaron, de autos de carreras, de juegos con los dados, juegos convencionales construidos a propósito con pistas hasta 20, cuántas pelotas encestaron, cuántos caramelos y tortillas comerán por mesa, cuántas tazas necesitan, en juegos en el patio etcétera Luego podrán realizar representaciones gráficas de lo realizado. Favorecer el recitado de una sucesión ordenada de números en situaciones de juego (Por ejemplo: jugando a las escondidas o diciendo "uno, dos, tres..." en el momento de la largada de alguna carrera, en rondas infantiles, en canciones en el aula, etcétera) Descubrir números en una serie por ejemplo saltear algunos en el juego de Pinocho, Oca, etcétera. En las actividades propuestas para los dos ejes, se propiciará: Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: la interpretación y explicación de información matemática sencilla (tablas, gráficos, cuadros numéricos, bandas numéricas, etcétera). La comparación de la frecuencia de los datos registrados (en cuál hay más, cuáles son iguales, cuántos hay menos entre éste y éste, etcétera), se podrá vincular con el Eje "Las plantas y los animales" cuando los niños visitan un vivero; trabajan con semillas y las clasifican por tamaño o color. Articulación con el Área Formación Personal, Social y Moral: al producir las explicaciones de las actividades, favorecer los turnos del intercambio del habla para desarrollar la dimensión de la oralidad y el respeto por el pensamiento del otro. También propiciar y desarrollar la dimensión lúdica como instrumento de construcción de normas, aceptación de condiciones de juego, canal de expresión de la personalidad, la apropiación y transposición de aprendizajes significativos para la vida (escolar, familiar). Articulación con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje: se propicia en los niños la posibilidad de desarrollar la capacidad de comunicarse, aprenderán a preguntar y responder, a pedir, a manifestarse, el trabajo con la lengua oral les permitirá alcanzar capacidades para hablar a distintas audiencias (compañeros, docentes, otros adultos), en distintos contextos de actuación, podrán producir e interpretar una amplia variedad de textos orales. Vincular con los Ejes "La comprensión y la producción oral" y "Las prácticas sociales de lectura y la escritura".

Sala de 5 Años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Espacio geometría y medida	Las relaciones espaciales Reconocimiento y uso de las relaciones de posición: arriba, abajo, adelante, atrás. Reconocimiento y uso de las relaciones de orientación: a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo. Reconocimiento y uso de las relaciones de dirección: horizontal, vertical, inclinada, etcétera Reconocimiento y uso de las relaciones de interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado).	Enseñar las nociones espaciales teniendo en cuenta puntos de referencia que permita a los niños situarse y desplazarse en el espacio y dar y recibir instrucciones partiendo de un punto de vista propio y posteriormente la descripción de un objeto desde un punto de vista distinto al del sujeto que describe. (Por ejemplo: El juego del gato y el ratón, los aros en el patio, construcción de laberintos, de circuitos con cajas piolines; etcétera). Después en la sala de clase, debe representar la situación, explicar qué hizo y comparar sus procedimientos o estrategias con las que usaron sus compañeros. Proponer juegos de la comunicación con gráficos explicativos de cómo ve objetos y personas desde diversos puntos espaciales: arriba, abajo, lejos, cerca, de frente, de perfil, de espaldas; juegos en el patio (como la búsqueda del tesoro, laberintos) en dónde diseñe, represente de la dirección del camino, el itinerario y establezca puntos de referencia tanto de manera gráfica como concreta, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos. Otra variante puede ser que se entregue a los niños croquis sencillos para que interpreten la sucesión de instrucciones ilustradas con imágenes para dibujar o armar un juguete u objeto, o un laberinto. La propuesta es ampliar los espacios (macro y meso espacio) y distintas representaciones planas de estos (croquis, planos), para que los niños consideren, en cada caso, los diferentes puntos de vista posible.

Espacio geometría y medida	Reconocimiento y uso de las relaciones espaciales de proximidad: junto, cerca, al lado, lejos. Uso de referencias personales y otras de su entorno para ubicar lugares. Comunicación de posiciones y desplazamientos en forma oral y grafica, utilizando términos como dentro, fuera, arriba, abajo, encima, cerca, lejos, hacia adelante, etcétera. Observación e información de cómo ve objetos y personas desde diversos puntos espaciales: arriba, abajo, lejos, cerca, de frente, de perfil, de espaldas. Realización vivencial de desplazamientos siguiendo instrucciones. Descripción de desplazamientos y trayectorias de objetos y personas, utilizando referencias personales (junto al árbol, pasando por...). Representación y diseño, tanto de manera gráfica como concreta, de recorridos, laberintos y trayectorias, utilizando diferentes tipos de líneas y códigos. Identificación de direccionalidad de un recorrido o trayectoria y establecimiento puntos de referencia. Elaboración e interpretación de croquis sencillos.	Cada niño, persona y /o objeto, puede ser un punto de referencia para describir el espacio que lo rodea. Usar los objetos en el aula como referentes fuera del propio cuerpo y analizar como cambia la descripción de lo que está arriba, abajo, a la derecha, a la izquierda, etcétera, de acuerdo al punto de referencia. Proponer interpretación de una secuencia de instrucciones ilustradas con imágenes para dibujar o armar un juguete u objeto. Articulación con el Área Educación Física: en el patio de la escuela podrán vivenciar los conocimientos espaciales y los registros de las distintas ubicaciones en el plano como adelante, atrás, etcétera; y su relación con la medida, como por ejemplo en el juego con los aros (grande, mediano, pequeño), en el juego con las piolas (más larga, más corta) Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: los contenidos espaciales se pueden relacionar con el eje espacio social, en la ubicación de la escuela y/o lugares importantes en el barrio al realizar anticipaciones, ejecuciones y representaciones de los recorridos o de los paseos que se efectúen. Articulación con Área Lenguajes Artísticos, con el Eje “La construcción de la identidad y cultura”.
Espacio geometría y medida	Formas geométricas Cuerpos geométricos: cubo, cono, cilindro, esfera, prisma, pirámide. Figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo. Construcción de objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, tangram, etcétera).	Enseñar las propiedades de los cuerpos y figuras mediante variadas tareas a fin de favorecer el desarrollo del lenguaje geométrico en el niño (Por ejemplo: el juego de la adivinanza de las figuras y cuerpos). Trabajar con el juego de la adivinanza de figuras recortadas en cartón (cuadrado, rectángulos, trapecios, triángulos, círculos) se puede vendar los ojos de los niños y que retiren de una bolsa figuras y preguntarles cuantos lados tienen y si son rectos o curvos. Proponer actividades de enseñanza de armado y desarmado de cajas, bloques, etc, para agrupar cuerpos teniendo en cuenta las diferencias y semejanzas. Propiciar los juegos de construcción de objetos y figuras producto de su creación, utilizando materiales diversos (cajas, envases, piezas de ensamble, mecano, material para modelar, tangram, etc). Armar rompecabezas dado el contorno de las figuras geométricas que correspondan.

	Observación, representación y comparación de cuerpos y figuras geométricas. Descripción de semejanzas y diferencias que observa entre objetos, figuras y cuerpos geométricos. Descripción en forma oral y gráfica (con su propio lenguaje), de los atributos geométricos de figuras y cuerpos (caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados largos y cortos). Predicción y comprobación de los cambios que ocurrirán en una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al combinarla con otras diferentes. Identificación de propiedades geométricas de cuerpos según la forma de las caras, caras planas y curvas, convexidad. Reconocimiento de figuras según su forma, lados rectos o curvos, convexidad. Descripción, reproducción y representación de figuras y cuerpos Representación de algunas formas bi y tridimensionales en el plano Descripción de rompecabezas de 10 y 20 cortes rectos y curvos.	Favorecer las primeras ideas de trazado de figuras por medio de la copia de las mismas, para el copiado se puede usar papel isométrico, hoja cuadriculada, papel de calcar, papel carbónico, hoja cuadriculada, tiras de papel. Para prever la predicción y comprobación de los cambios que ocurrirán en una figura geométrica al doblarla o cortarla, al unir y separar sus partes, al juntar varias veces una misma figura o al combinarla con otras diferentes, se utilizarán rompecabezas, papel blanco, papel de taco, etcétera El objetivo de estas actividades es que los niños identifiquen y expliciten algunas características de ciertas figuras, permitiendo en forma gradual la incorporación de cierto vocabulario convencional, por lo tanto se debe realizar la descripción oral de lo acontecido en el juego y propiciar el registro gráfico en los cuadernos de clase. Las variables didácticas para estos juegos están dadas por la variedad de propiedades que se ponen en juego (cantidad de lados, lados rectos o curvos, cantidad de vértices, longitud de lados, cantidad de ejes de simetría, cantidad de cuerpos geométricos, etcétera). Presentar actividades que permitan a los niños establecer relaciones entre las características de los objetos: comparando tamaños, formas, figuras; agrupándolos según algún criterio de clasificación; buscando correspondencia entre los elementos y ordenando secuencias de patrones (por ejemplo completar y continuar una serie de figuras geométricas utilizando figuras que tengan a disposición).  Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: la forma de los cuerpos y sus características, se vincula con el eje objetos y materiales cuando se acercan a los niños a conocer algunas características de los mismos, como por ejemplo: forma, tamaño, textura y color. Articulación con el Área Lenguajes Artísticos, con el Eje “Elementos y prácticas del lenguaje visual”.
Espacio geometría y medida	Las magnitudes como propiedades cuantitativas de los objetos Comparación de longitudes. Medición con unidades no convencionales. Percepción de la masa. Comparación de masas. Uso de la balanza. Percepción de la capacidad y el volumen. Comparación de capacidades. Medición con unidades no convencionales. Aproximación a la noción de superficie.	Para aproximar al niño al concepto de medir tener en cuenta la estimación, la comparación directa e indirecta usando unidades no convencionales, proponer juegos en donde elija y argumente qué conviene usar como instrumento para comparar magnitudes y saber cuál objeto mide o pesa más o menos, o a cuál le cabe más o menos (un metro para la estatura, báscula para peso, termómetro para la temperatura cuando tiene fiebre, reloj para saber la hora). Dar diferentes tiras y pedir que clasifiquen por color, textura o longitud (diferencias apreciables a la vista); y hacer la correspondencia con cajas de distintos tamaños. En distintos juegos es posible anticipar, estimar y realizar comparaciones directas e indirectas utilizando: pasos, cuerda, la palma de la mano (por ejemplo en la carrera de avioncitos, quién lanza más lejos; también se puede realizar en el patio con sogas, bastones, aros, etcétera). Líneas más largas, más cortas. Comparar duraciones de canciones, programas de TV con el tiempo que aparecen en la escuela. Estimar los distintos momentos de trabajo y comparar con el reloj.

	Reproducción de mosaicos, con colores y formas diversas, para cubrir una superficie determinada con material concreto. Comparación de duraciones. (día, mañana, tarde, ayer, hoy, mañana) Representación sobre un eje de tiempo. Reconocimiento y uso de monedas y billetes de curso legal. Construcción de billetes.	Propiciar el cubrimiento de hojas con figuras como el cuadrado, rectángulo, rombo, hexágono regular, triángulos equilateros, isósceles y triángulo rectángulo, anticipar y estimar cuántas figuras necesito para cubrir la hoja. Realizar la reproducción de mosaicos, con colores y formas diversas, para cubrir una superficie determinada en la carpeta. Anticipar qué sucede si se cambia el patrón de medida por triángulos que son la mitad del cuadrado, círculos, etcétera y sí se cambia la hoja a cubrir por una de bordes curvos. Este tipo de actividades permiten la comprensión del concepto de superficie. Las estrategias de observación, comparación, superposición, estimación, embaldosar, pavimentar logran que los niños al emplearlas se aproximen al concepto de superficie. Cuando cubren diferentes formas de un mismo rompecabezas están cubriendo una misma superficie, que posee diferente perímetro. Realizar estimaciones y comparaciones perceptuales sobre las características medibles de sujetos, objetos y espacios, de longitud, capacidad y peso, a través de un intermediario (un cordón, su pie, agua, aserrín, balanza). En relación a la capacidad, propiciar actividades para comparar y ordenar recipientes; trasvasar agua, harina, arena en recipientes de distinta forma, pero igual capacidad; anticipar y determinar la cantidad de vasos necesarios al llenar la jarra con té para la hora de merienda. En relación al peso con balanzas de dos platillos pesar distintos elementos, comparar globalmente el peso entre dos objetos: del mismo material y distinto tamaño; del mismo tamaño y distinto material; de distinto material y distinto tamaño; del mismo material, el mismo tamaño pero de distinta forma; de igual forma, distinto tamaño y mismo material. Participar en juegos donde explique encadenamientos de actividades de su vida cotidiana en los que participó (un experimento, una visita, la construcción de títeres, lo que hizo durante la jornada escolar) utilizando términos como: antes, después, al final, ayer, hoy, mañana; para características medibles de sujetos y objetos, por ejemplo: grande, largo, pesado, más chico que, frío, caliente, alto, lleno, vacío. Los niños están familiarizados con ciertas referencias temporales tales como diferentes momentos del día, horarios, día de la semana, hora en la que suceden ciertas cosas, etcétera a partir de hechos de su vida extraescolar y de las rutinas escolares. Ofrecer situaciones que lleven a los niños a avanzar en el conocimiento de informaciones ligadas a la medida del tiempo: los días de la semana, de los meses del año, de la cantidad de días que tiene una semana o un mes. Por ejemplo: el trabajo sobre la lectura del calendario acompañada por el docente, la exploración y el análisis de diferentes tipos de calendarios, intentando progresar en el uso de este soporte para obtener y registrar información sobre determinadas fechas y para averiguar duraciones. Los niños podrán organizar y dibujar las actividades que realizan para luego ponerles un orden. Por ejemplo entrar al jardín, izar la bandera, tomar asistencia, jugar, merendar, etcétera. Proponer el trabajo en torno de la lectura de diferentes tipos de relojes interpretando la indicación de la hora entera y, en todo caso, unas primeras interpretaciones acerca de otras informaciones (“esta aguja nos dice los minutos y ésta, los segundos”; “cuando la de los minutos llega acá cambia la hora”; “los minutos llegan a sesenta y cambia la hora”; etcétera). Articulación con el Área Lenguajes Artísticos: al realizar dramatizaciones y en la hora de música podrán estimar la duración del tiempo al cantar canciones, con plástica moldearán cuerpos geométricos, y con dibujo podrán representar y comunicar sus vivencias, necesidades e intereses, desarrollando su imaginación y creatividad. Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: “Magnitudes” se puede vincular con el Eje “Tiempo”, distinguiendo un antes y un ahora; con el Eje “Nuestro cuerpo y su cuidado”, en los aspectos relacionados al cuidado de la salud (antes y después), con el eje Las plantas y los Animales cuando observan cómo crecen los plantines, cada cuanto se las riega, cuando se trasplantan, se observa, se compara con elementos convencionales y no convencionales y se representa cuanto crecen. Articulación con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje: el Eje “Espacio geometría y medida” se relaciona con la literatura, cuando se interpretan canciones, se confecciones títeres para la representación de obras de literatura infantil, etcétera.

Número	Números naturales Construcción y comparación de colecciones. Reconocimiento de lugares en una serie ordenada hasta 10 elementos. Representación escrita de cantidades según su propio criterio. Realizaciones de conteo, sobreconteo y recitado hasta el 30. Comparación de colecciones pequeñas de hasta 20 elementos. Representación escrita de cantidades: en forma convencional y no convencional. Descubrimiento de las relaciones de igualdad: más qué, menos qué, tantos como. Reconocimiento del antecesor y sucesor de un número dado. Memorización de posiciones (primero segundo tercero) Reconocimiento y lectura de números escritos Resolución de situaciones problemáticas en las que se use los significados de la adición (agregar, canjear, buscar el complemento y quitar) Resolución de problemas de partir y repartir Construcción y lectura de tablas Interpretación y explicación de información matemática sencilla (tablas, gráficos, cuadros numéricos, bandas numéricas, etcétera). Comparación de la frecuencia de los datos registrados (en cuál hay más, cuáles son iguales, cuántos hay menos entre éste y éste, etcétera).	En la comparación de los números escritos para poner en funcionamiento las hipótesis elaboradas por los niños, realizar juegos con cartas o dados que porten números escritos, en un calendario vacío; en las páginas de un libro; para un juego (cartones); los que faltan (banda numérica), la disposición de serie en filas y columnas contribuirá a descubrir algunas propiedades de la sucesión escrita (entre el 20 y el 30 todo se escribe con un 2 adelante), en la elaboración de una agenda, en la vida cotidiana (para identificar domicilios, números telefónicos, talla de ropa, número de calzado, revistas, recetas de cocina, etcétera); en juegos en dónde se anoten puntajes; entre otros. El recitado de la sucesión ordenada de números se diferencia del conteo de objetos, por la falta de presencia del objeto, el recitado refiere únicamente a las palabras (Por ejemplo: Las canciones - uso de los dedos). Plantear situaciones de recitado para determinar quién inicia un juego y dice los números en orden descendente, ampliando gradualmente el rango de conteo según sus posibilidades (Por ejemplo: Pinocho); también juegos dónde utilice estrategias de conteo (organización en fila, señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos, repartir equitativamente, etcétera) y sobreconteo (contar a partir de un número dado de una colección, por ejemplo, a partir del cinco y continuar contando de uno en uno los elementos de la otra colección, seis, siete,...) Las canciones numéricas, el recitado de la serie en uno y otro sentido se constituyen en actividades habituales para la concreción de la serie ordenada, lo que facilita su memorización. Realizar encuestas (sobre gustos de helados, juguetes preferidos, gustos de caramelos, frutas, postres, número de calzado, edad, etcétera) a los efectos de descubrir relaciones y memorizar posiciones primero: “me dictás vos primero, segundo vos, y así por mesa hasta completar todos los niños” y en el pizarrón confeccionar gráficos pictóricos con los elementos(barras con papel de gustos de caramelos, siluetas en forma de helado, siluetas de muñecos, etcétera) que permitan la visualización de la situación. También se recomienda que los niños expliquen en forma oral y en orden los resultados de las encuestas y los copien en sus carpetas. Articulación con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: la Interpretación y explicación de información matemática sencilla (tablas, gráficos, cuadros numéricos, bandas numéricas, etcétera), la comparación de la frecuencia de los datos registrados (en cuál hay más, cuáles son iguales, cuántos hay menos entre éste y éste, etcétera) se podrán vincular con el eje Las plantas y los animales cuando los niños visitan un vivero; trabajan con semillas y las clasifican por tamaño o color. En las actividades propuestas para los dos ejes, se propiciará la articulación con: Articulación con el Área Formación Personal, Social y Moral: al producir las explicaciones de las actividades, favorecer los turnos del intercambio del habla para desarrollar la dimensión de la oralidad y el respeto por el pensamiento del otro. También propiciar y desarrollar la dimensión lúdica como instrumento de construcción de normas, aceptación de condiciones de juego, canal de expresión de la personalidad, la apropiación y transposición de aprendizajes significativos para la vida (escolar, familiar). Articulación con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje: desde la Matemática se propicia en los niños la posibilidad de desarrollar la capacidad de comunicarse, aprenderán a preguntar y responder, a pedir, a manifestarse, el trabajo con la lengua oral les permitirá alcanzar capacidades para hablar a distintas audiencias (compañeros, docentes, otros adultos), en distintos contextos de actuación, podrán producir e interpretar una amplia variedad de textos orales. Vincular con los ejes: La comprensión y la producción oral y las prácticas sociales de lectura y la escritura.

Evaluación

La evaluación desde el área de Matemática, será considerada como un proceso continuo que tendrá en cuenta la construcción de las nociones a través de los distintos procedimientos que realizan los niños. Es una actividad permanente del docente que le permitirá inferir los avances en la apropiación de las nociones por parte de los niños. Por lo que se espera que en el Jardín de Infantes puedan lograr aprendizajes fundamentales como: el saber reconocer, escribir y usar los primeros números, resolver situaciones problemáticas sencillas, distinguir objetos por su forma, tamaño, texturas, espesor, saber relacionar los espacios, comparar , medir, pesar, etcétera.

Criterios de Evaluación

- Establece relaciones de ubicación entre su cuerpo y los objetos, tomando en cuenta sus características de direccionalidad (hacia, desde, hasta), orientación (delante, atrás, arriba, abajo, derecha, izquierda), proximidad (cerca, lejos), e interioridad (dentro, fuera, abierto, cerrado), en situaciones de juego y en el espacio próximo.
- Observa, nombra, dibuja; compara cuerpos y figuras, describe sus atributos geométricos con su propio lenguaje, en situaciones de juego.
- Establece relaciones entre las distintas magnitudes teniendo en cuenta diferentes elementos que existan en el aula, en la escuela y en el entorno.
- Utiliza los términos adecuados para describir y comparar características medibles de sujetos y objetos, por ejemplo: grande, largo, pesado, más chico que, frío, caliente, alto, lleno, vacío.
- Utiliza y explica las funciones de los números y los significados de las operaciones en situaciones de juego y que le son familiares empleando sus procedimientos.
- Identifica regularidades en una secuencia a partir de criterios de repetición y crecimiento.
- Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Articulación

La articulación entre el Jardín de Infantes y la Educación Primaria implica tomar decisiones en los respectivos diseños que faciliten a los niños el pasaje de un nivel a otro; por lo que se tendrá en cuenta:

- Acordar teorías didácticas que ayuden a mejorar la enseñanza de los conceptos matemáticos en Jardín de Infantes y la Escuela Primaria.
- Estudiar el abordaje de los conceptos trabajados por los niños a través de las tareas realizadas en las carpetas de Sala de cinco años y de primer año para planificar en forma conjunta el período de diagnóstico del primer año.
- Consensuar el concepto Evaluación en el Jardín de Infantes y Escuela Primaria, y los criterios, al respecto, en ambos niveles.

Del análisis de los contenidos propuestos por los NAP para el Área Matemática, de Educación Primaria, y de los ejes desarrollados en la Educación Inicial, se proponen los siguientes criterios de articulación entre ambos niveles:

- El eje Nº 1 de los NAP de Educación Primaria "Número y operaciones" está relacionado con los contenidos abordados en el eje Nº 2 de la Sala de 5 años de Jardín.
- El eje Nº 2 de los NAP de Educación Primaria "Espacio Geometría y medida" está relacionado con los contenidos abordados en el eje Nº 1 de la Sala de 5 años de Jardín.

Bibliografía

ARTOLOMÉ, O. y FREGONA, D. (2003): "El conteo en un problema de distribución: una génesis posible en la enseñanza de los números naturales", en PANIZZA, M. (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB*, Buenos Aires, Paidós Educador.

BERTHELOT, R y SALIN, M.H. (1995): "La enseñanza de la geometría en la escuela primaria", Laboratorio de Didáctica de las Ciencias y Técnicas., Universidad Bordeaux I-IUFM, Aquitania. Francia. En PTFD, Selección bibliográfica III, *Enseñanza de la Matemática. Tema: Geometría*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos, Programa de Formación y Capacitación Docente.

BERTHELOT, R y SALIN, M. H. (1.993): *La enseñanza del espacio y de la geometría en la escolaridad obligatoria*. Tesis doctoral, Francia, IREM de Bourdeaux.

BROITMAN C. (1999): *Las operaciones en el primer ciclo. Aportes para el trabajo en el aula*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

BROITMAN, C. e ITZCOVICH, H. (2003): "Geometría en los primeros años de la EGB: problemas de su enseñanza, problemas para su enseñanza", en PANIZZA, M. (comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB. Análisis de propuestas*, Buenos Aires, Paidós Educador.

BROITMAN, C. e ITZCOVICH H. (2002): *El estudio de las figuras y de los cuerpos geométricos*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

BROITMAN, C. (2003): "Análisis didáctico de los problemas involucrados en un juego de dados", 0 a 5. *La educación en los primeros años*, Nº 2, Buenos Aires, Novedades Educativas.

BROUSSEAU, G. (1993): *Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática*, Francia, IREM de Boudeaux.

BROUSSEAU, G. (2007): *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

CASTRO, A. (2000): "Actividades de exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para la sala de cinco", en MALAJOVICH, A. (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós.

CERQUETTI F. y BERDONNEAU, A. (1997): *Enseñar Matemática en el nivel inicial*; Buenos Aires, Edicial

CHARNAY, R. (1994): "Aprender (por medio de) la resolución de problemas", *Didáctica de Matemáticas*, Buenos Aires, Paidós Educador.

CHEMELLO, G. (1997): "Las nociones espaciales y geométricas resuelven problemas", en *Guía reflexiva de actividades para el aprendizaje de la matemática en la educación inicial*, Montevideo, MECAEP.

CHEVALLARD, Y. (1997): *La transposición didáctica. Del saber a enseñar al saber enseñado*, Buenos Aires, Aique.

FAYOL, M.(1994): "Número, numeración y enumeración, qué sabemos de su adquisición", en *Revue Francaise de Pédagogie*, Nº 70, Francia.

GÁLVEZ, G. (1994): "La geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental", en *Didáctica de Matemáticas*, Buenos Aires, Paidós Educador.

KAMII, C. (1994): *El niño reinventa la Aritmética I*, Madrid, Aprendizaje Visor.

KAMII, C. (1994): *El niño reinventa la Aritmética II*, Madrid, Aprendizaje Visor.

MALAJOVICH, A (2000): "El juego en el Nivel Inicial", en *Recorridos didácticos en la Educación Inicial*. Buenos Aires, Paidós,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2007): *Números en juego. Nivel Inicial*. Vol. 2, Serie Cuadernos para el Aula.

ORTEGA, R. (1990): *Jugar y aprender. Una estrategia de intervención educativa*, Sevilla, Diada.

PANIZZA M. (comp., 2003): *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB, Análisis y propuesta*, Buenos Aires, Paidós Educador.

PARRA, C. (1994): "Cálculo mental en la escuela primaria", *Didáctica de Matemáticas*, Buenos Aires, Paidós Educador.

PARRA, C. y SAIZ, I. (2007): *Enseñar aritmética a los más chicos: de la exploración al dominio*, Rosario, Homo Sapiens.

PARRA, C. y SAIZ, I. (1999): *Hacer Matemática 1, 2 y 3. Primer ciclo EGB*. Libro para el docente, Buenos Aires, Estrada.

PIAGET, J, (1961): *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica.

PIAGET, J, (1981): *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Buenos Aires, Ábaco.

QUARANTA, M. E. (1999): "¿Qué entendemos por 'hacer matemática' en el Nivel Inicial?", en 0 a 5. *La educación en los primeros años*, Número 2, Buenos Aires, Novedades Educativas.

QUARANTA, M. E. y RESSIA DE MORENO, B. (2004): "El copiado de figuras como un problema geométrico para los niños", en 0 a 5. *La educación en los primeros años*, Número 56, Buenos Aires, Novedades Educativas.

QUARANTA, M. E. y WOLMAN, I. (2003): "Discusiones en las clases de matemáticas: qué, para qué y cómo se discute", en PANIZZA, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB*. Análisis y Propuestas, Buenos Aires, Paidós Educador.

RESSIA DE MORENO, B. (1997): *Geometría: contenidos para el primer ciclo de la EGB, Actualización en CBC: Matemática*, Municipalidad de Buenos Aires, Dirección de Formación Docente Continua, Secretaría de Educación y Cultura.

RESSIA DE MORENO, B (2003): “La enseñanza del número y del sistema de numeración en el nivel inicial y primer año de la EGB”, en PANIZZA, M. (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB*. Análisis y Propuestas, Buenos Aires, Paidós Educador.

SAIZ, I. y PARRA, C. y otros (1994): *Didáctica de Matemáticas*, Buenos Aires, Paidós Educador.

SAIZ, I. (1987): “Matemática en preescolar. Un tema de geometría”, *Nuevas ideas matemáticas* (NIM), Nº 3, Corrientes.

SAIZ, I. (1998): “La ubicación espacial en los primeros años de escolaridad”, en *Educación Matemática*, Vol. 10, N° 2, México, Grupo Editorial Iberoamérica.

SAIZ, I. (2003): “La derecha... ¿de quién? Ubicación espacial en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB”, en Panizza, Mabel (comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la EGB*, Buenos Aires, Paidós Educador.

TERIGI, F. (1990): “Psicogénesis del sistema de numeración: estado de la cuestión perspectivas y problemas”. Informe final de beca de iniciación en la investigación para estudiantes, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

VERGNAUD, G. (1981): *El niño, las matemáticas y la realidad, problemas de la matemática en la escuela*, México, Trillas.

VIGOTSKY, L. (2000): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica.

VIGOTSKY, L. (2003): *Imaginación y creación en la edad infantil*, Buenos Aires, Nuestra América.

WOLMAN, S. (2001): “La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y en el primer año de la EGB”, en Letras y números. *Alternativas didácticas para Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la EGB*, Buenos Aires, Santillana.

Área: Ambiente Social, Natural y Tecnológico

Fundamentación

En el Jardín de Infantes se organiza la acción docente a partir de la consideración del ambiente social, natural y tecnológico como noción central. Desde los años '60, Frabboni sugiere abordar el mismo como "una categoría de labor didáctica", cuyo tratamiento consolidaría las bases de la alfabetización ambiental que luego se deberá continuar en los años siguientes.

Partimos de la idea de que "el hombre vive en una sociedad, en un medio que es en parte natural y en parte artificial o construido por el mismo hombre a lo largo de su historia. Como puente entre ambas hay un extenso escenario donde el hombre se apropia de partes del medio natural para su beneficio"[11], generando un mundo artificial de ideas y de objetos; estos últimos, partícipes del campo de estudio de la Tecnología.

El resultado de la relación en un tiempo y un espacio dado supone reconocer al ambiente como un entramado en donde lo natural y lo social interactúan modelándose y explicándose mutuamente. Por lo tanto, no hay un ambiente más importante que otro que justifique en el Jardín de Infantes la diferenciación usual en Ciencias Sociales, Naturales y Tecnología.

Al reconocer como eje de tratamiento al ambiente y no a las disciplinas, se avanzará "en la elaboración de propuestas didácticas que permitan articular contenidos"[12] coherentes con una perspectiva integradora y contextualizada pero sin olvidar los enfoques teóricos de cada una de las didácticas especiales que conforman esta relación.

A partir de estas consideraciones trabajaremos con ambientes reales, concretos, dinámicos y cambiantes, ya que tanto la sociedad como su medio se van modificando con el tiempo, a distintas velocidades y en diferentes escalas pero sin detenerse.

En relación al Ambiente Social

Si se quiere contribuir a que existan individuos libres, autónomos y críticos desde los inicios de la escolarización, es muy importante que los niños de Jardín de Infantes entiendan la sociedad en que viven en sus distintos aspectos y, en consecuencia, su propio papel dentro de ella.

El objeto de la enseñanza de las nociones sociales es que los niños sean capaces de entender el mundo en que viven, el papel de la sociedad en la transformación de la naturaleza, la función de las instituciones sociales y los cambios en las sociedades humanas.[13]

Durante mucho tiempo en el Nivel Inicial se trabajó con los niños a partir de la estructuración de los contenidos sociales en base a los criterios de "lo cercano" a "lo lejano", de "lo simple" a "lo complejo", de "lo concreto" a "lo abstracto". Esto se tradujo en la enseñanza de los llamados "temas tradicionales": la familia, la escuela, el barrio. Sin embargo, las investigaciones realizadas en la década de los '90[14], entre sus aportes más significativos, revisaron los conceptos "cercano" y "lejano" para trabajar en las salas del Jardín de Infantes. De acuerdo a estos avances, cercano y lejano no necesariamente se asocian con la distancia física de los diferentes lugares con respecto al observador, ya que lo cercano llega a los niños no sólo por la experiencia directa, sino por los medios de comunicación masiva que pueden hacer cercano un acontecimiento producido a gran distancia física real, como en el caso de una guerra o un acontecimiento deportivo.

Por otra parte, debe tenerse en cuenta que en el Jardín de Infantes, todavía se les proporciona a los niños un conocimiento trivial del medio, no se intenta que los escolares participen, o siquiera se aproximen a las decisiones sociales estando ausentes de la enseñanza una gran cantidad de fenómenos de gran interés por considerar que debe mantenerse una visión idílica y armónica del mundo a los ojos infantiles. Las investigaciones en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, han concluido que un niño tiene capacidad para comprender procesos sociales, su funcionamiento, sus conflictos, al espacio como una construcción social, desde una mirada infantil que la intervención docente procurará problematizar, orientar, completar y, de ser necesario, reestructurar.

Sin embargo, el cambio de estas características en el enfoque del área, no supone olvidar que el sujeto de aprendizaje mantiene dos dificultades importantes para aprender lo social:

1. El hecho de que el objeto de estudio sea el mismo hombre, ya que es más difícil tomar conciencia de la propia conducta que de algo exterior. A esto se suma el egocentrismo infantil que le dificulta la capacidad de situarse en el punto de vista de los otros.

11 REBORATTI, C. (1997): "De Hombres y Tierras. Una historia ambiental del Noroeste Argentino", Proyecto Desarrollo Agroforestal en Comunidades Rurales del Noroeste Argentino, Salta.

12 KAUFMANN, V. y otros (2005). El ambiente social y natural en el Jardín de infantes, Buenos Aires, Hola Chicos. Págs. 6 y sigs.

13 DELVAL, J. (1997). Crecer y pensar, la construcción del conocimiento en la escuela, Buenos Aires, Paidós.

14 CALVANI, A. y EGAN K. citados en TREPAT, C y COMES, P. (1998). El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales, Barcelona, Graó. Págs. 57 y sigs.

2. Que los conceptos sociales son más abstractos e imprecisos que los correspondientes al Área de Ciencias Naturales. Son difíciles de manipular porque el niño no participa del mundo del trabajo, la política o la producción y por otra parte, porque los conceptos sociales son contextualizados, esto es, dependen de las variables tiempo, espacio y su producto, la cultura.

Estas apreciaciones, producto de las nuevas investigaciones en el área, han tenido un fuerte impacto en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes y deberían permitir que lo social se constituya en portador de significados que pueden ser aprendidos a partir de propuestas lúdicas producto de la toma de decisiones didácticas pertinentes.

En relación al Ambiente Natural

El acercamiento a los contenidos de Ciencias Naturales en el Jardín de Infantes es posible y no es contradictorio con las características del pensamiento infantil. Los niños tienen experiencias con el mundo que los rodea, con la materia, con los seres vivos, con los objetos, con diversos fenómenos naturales.

La interacción con los seres vivos, los fenómenos, los objetos y los materiales, a través de observaciones y exploraciones, la pregunta, la reflexión y la elaboración de explicaciones, ayudarán a convertir lo cotidiano en contenido de enseñanza. En este sentido la mirada sobre lo habitual, debe constituirse en el punto de partida para acercar a los niños a su entorno natural.

Al transformar las experiencias frecuentes en situaciones de aprendizaje se favorecerán actitudes de curiosidad, capacidad para observar y formularse preguntas, plantear a partir de ellas nuevos interrogantes y reflexionar sobre las acciones realizadas, en la medida en que se sientan involucrados en ellas.

Desde esta perspectiva, una tarea importante es retomar los interrogantes para transformarlos en problemas de indagación que permitan construir aprendizajes significativos. Ello implica partir de lo que los niños conocen y piensan, de su modo particular de ver el mundo y proponer de forma atractiva una funcionalidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes.

Otra situación de aprendizaje a tener en cuenta es la presencia de la "actividad" como fuente principal para la construcción del conocimiento y el desarrollo físico y psicomotor. A través de la propia actividad, en intercambio e interacción con el ambiente natural, los niños establecen significaciones sobre lo que están conociendo.

La actividad lúdica es una actividad natural en estas edades, que favorece la elaboración y desarrollo de las estructuras de conocimiento y sus esquemas de relación para conocer y aprender el ambiente natural. Existen áreas de juego, como las de dramatización, de construcción, de ciencia, de biblioteca, entre otras, que deben ser consideradas escenarios de acción – interacción donde los niños puedan situarse a partir de su experiencia, relacionarse con objetos y materiales e ir construyendo una imagen ordenada de los fenómenos naturales y objetos tecnológicos que los rodean.

Otro punto a tener en cuenta son las "salidas", ya que en algunas oportunidades el conocimiento del ambiente natural sólo es posible cuando los niños acuden a él. Durante dichas salidas explorarán, observarán y registrarán, buscando respuestas a diferentes interrogantes planteados.

Se trata entonces de aprovechar la inquietud y el deseo natural de conocer el mundo con que los niños cuentan y llegan a la escuela, y a partir del mismo construir herramientas de pensamiento que les permitan comprender como funcionan las cosas y situarlos en un rol de activos indagadores de la naturaleza, es decir "hacer ciencia escolar".

En relación al Ambiente Tecnológico

La Tecnología tiene influencia e impacto tanto en el ambiente social como en el natural. Desde este punto de vista, la escuela debe ofrecer situaciones donde los niños se inicien en la apropiación de la cultura tecnológica de su comunidad, de sus relaciones y de sus productos. Se debe favorecer una interacción eficaz con el mundo artificial, a partir de la comprensión de los objetos que forman parte de su realidad y del análisis sencillo de cómo se vinculan entre sí y se integran con el ambiente social y natural.

El proceso que permite a los niños aproximarse al Ambiente Tecnológico tiene como objetivo proporcionar las herramientas básicas para operar en él de forma integrada. Esto constituirá la base para que los niños puedan convertirse en consumidores críticos y socialmente comprometidos con las demandas y productos sociales.

Propósitos

- Favorecer instancias que brinden la oportunidad a los niños de iniciarse en el conocimiento de las características del ambiente que los rodea, considerando los espacios sociales, los componentes naturales y los construidos por el hombre, estableciendo relaciones entre ellos y las necesidades y los intereses de las personas.

- Ofrecer situaciones de enseñanza que posibiliten a los niños enriquecer el conocimiento de su propio cuerpo adquiriendo hábitos para cuidar la salud y prevenir accidentes.
- Promover situaciones en las que los niños manifiesten actitudes de curiosidad, valoración del trabajo en común, respeto por el otro y por el medio ambiente.
- Favorecer instancias en las cuales los niños puedan reconocer en una institución, en un espacio social, en un objeto o en un fenómeno natural que algunos de sus aspectos cambian con el paso del tiempo y algunos permanecen.
- Propiciar observaciones progresivamente más complejas, utilizando instrumentos sencillos de recolección, registro y organización de la información.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

El Ambiente Social

El sentido de abordar el conocimiento de lo social con niños pequeños, es mirar el ambiente social vivido cotidianamente con otros ojos, los de la indagación y la pregunta. De ahí la necesidad de que los adultos reconquisten cierta "curiosidad" que permita elaborar interrogantes capaces de promover nuevos aprendizajes en los niños[15]. Teniendo en cuenta esto, se presentan como ejes de trabajo los referidos a:

- Las actividades humanas y la organización social, que considera las cuestiones cotidianas que rodean al niño en su presente. El trabajo con este eje permite al niño observar su entorno para analizarlo. Es decir, permite abordar lo cotidiano desde otra mirada que le proporcione nuevos aprendizajes.
- El espacio, que permite analizar cómo se materializan las cuestiones sociales en un lugar determinado y cómo se producen cambios de un lugar a otro, debido a múltiples factores sociales y ambientales.
- El tiempo, cuyo estudio permite identificar los cambios y las permanencias tanto de objetos como personas, grupos y sociedades.

Estos ejes, que analizan el presente y las variables espacio y tiempo (nociones básicas del análisis social), pueden ser abordados desde distintas temáticas que resulten atractivas para los niños. Tradicionalmente se han trabajado desde los temas "clásicos" (familia, escuela, barrio), los cuales pueden ser enriquecidos analizando y comparando con otras sociedades lejanas en el tiempo y/o espacio, que les permita conocer otras formas de organizar las sociedades, lo cual contribuirá a familiarizar a los niños con los conceptos que en los años siguientes formarán parte de las Ciencias Sociales: Historia y Geografía. Las temáticas a elegir dependerán de las posibilidades de los niños y docentes. En este caso se proponen, a modo de ejemplo, tres temáticas que, si bien son conocidas por los niños, admiten nuevas miradas y preguntas a partir de la orientación del docente, apuntando a complejizar y enriquecer sus conocimientos. Estas temáticas son:

- **La escuela**: permite reconocer este primer ámbito de socialización secundaria, sus espacios, sus protagonistas, sus normas. El docente buscará enriquecer estos conocimientos ayudando a advertir espacios sociales y sus funciones, formas de representar el espacio, conocer diferentes funcionamientos de escuelas del campo y la ciudad, etcétera Agregará también la variable temporal, tratando de diferenciar no sólo el pasado, sino distintos pasados usando "contenedores temporales"[16], por ejemplo, el de nuestros padres y abuelos, el de la época de Güemes, el de los indígenas[17].
- **Somos niños, somos personas**: se aborda esta importante temática a partir del juego, que, al ejercitar la imaginación, la fantasía y la capacidad de "ponerse en el lugar de..." nos distingue como seres humanos de los demás seres vivos. A la vez, jugar -aunque también los mayores lo hacemos- es una atribución infantil casi por excelencia, que, además del placer del hecho de "jugar por jugar", también ejercita al niño para su vida adulta. Reconocer tipos y reglas de juego, lugares para jugar y juegos de antes (con contenedores temporales) y de ahora, les permitirá valorar su condición de niños y, con ayuda del docente, reconocerse también como sujetos de derechos.
- **El trabajo**: conocer sus variadas formas, su historia, sus diferencias según los contextos, etcétera permite abordar el funcionamiento de la sociedad en relación al deber de obtener los recursos necesarios para la vida. En este sentido, el rol docente apuntará a destacar el hecho de que así como el juego es prioridad de los niños,

15 SERULNICOFF, A. (1998), Ciencias Sociales. Una aproximación al conocimiento del entorno social, Buenos Aires, Novedades educativas.

16 Se denomina "Contenedor temporal" a una referencia específica de tiempo que permita a los niños distinguir un pasado de otro: el de los dinosaurios, que no es el mismo que el de los abuelos, por ejemplo.

17 Esta elección se debe a la necesidad de familiarizar a los niños en el reconocimiento de que el pasado no es único, sino que hay distintos pasados, más cerca o más lejos del presente. Así, no es lo mismo la organización de la familia entre las sociedades indígenas del pasado, en la época de la independencia o en un pasado más reciente, como el de los padres y abuelos. De todas formas, los "pasados" a trabajar pueden ser elegidos por los docentes, de acuerdo a sus posibilidades y a los intereses de los niños.

el trabajo es una atribución de los adultos, así como un derecho. Y también que, por derecho, los niños no trabajan.

En el caso de las Salas de 3 y 4 las temáticas mencionadas se trabajan familiarizando a los niños con los procedimientos básicos: observación, descripción, narraciones.

EL AMBIENTE SOCIAL
NAP: El reconocimiento de las funciones que cumplen las instituciones, los espacios sociales y los objetos culturales, relacionando los usos que de ellos hacen las personas. El reconocimiento y valoración de los trabajos que se desarrollan en esos ámbitos, identificando algunos de los aspectos que cambian con el paso del tiempo y aquellos que permanecen. El conocimiento y valoración de su historia personal y social, conociendo algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado. La valoración y respeto de formas de vida diferentes a las propias y la sensibilización frente a la necesidad de cuidar y mejorar el ambiente social y natural.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Actividades Humanas y Ambiente Social	Identificación de los distintos grupos sociales cercanos a los niños (la familia, los amigos y las personas que trabajan en la escuela, sus roles) a fin de iniciarse en la construcción de la identidad y en el reconocimiento y aceptación de la diversidad. Reconocimiento de la bandera como símbolo patrio y su valor en la construcción de la ciudadanía. Participación en prácticas de diálogo y escucha para la iniciación en el respeto por las diversas opiniones y normas que rigen la convivencia.	Trabajar con los contenidos del Área Prácticas Sociales del Lenguaje; el docente, a través de juegos individuales y colectivos, canciones, rimas, adivinanzas, posibilitará la exteriorización de vivencias y sentimientos. Propiciar la participación en conversaciones espontáneas y formales que requieran elaboración de preguntas y respuestas[18]. Ejercitar paulatinamente actividades del pensamiento propias de esta edad: observar, explorar, reconocer. Sistematizar en la carpeta con expresiones plásticas en diferentes técnicas, evitando el uso de modelos convenidos desde el mundo de los adultos[19]. Orientar el tratamiento de la familia hacia el reconocimiento de sus miembros y roles, procurando evitar estereotipos y clasificaciones culturales[20]. La inclusión de los familiares del niño será de vital importancia y podrá lograrse a través de actividades planificadas desde la escuela para compartir en casa, así como la presencia de los mayores (en la medida de sus posibilidades) para compartir actividades en la Sala.

18 Ver los contenidos del Eje de la Comprensión y la Producción Oral del Área Prácticas Sociales del Lenguaje.

19 Ver los contenidos del Eje de Lenguaje Plástico, Visual y Corporal, donde se sugiere que se permita a los niños expresarse sin que el docente previamente de modelos estereotipados (por ejemplo, la casa, la figura humana, el uso de los colores, etcétera) del área Educación Artística.

20 Ver los contenidos del Eje 1: La iniciación en el conocimiento y cuidado de los demás del Área Formación Personal, Social y Moral, donde se sugiere trabajar con imágenes superadoras de estereotipos de género, por ejemplo, la mujer siempre realizando quehaceres domésticos, el varón leyendo el diario o manejando un auto. En lo que se refiere a cualidades, evitar atribuir a las mujeres exclusivamente la sensibilidad y la emotividad y a los varones, el poder de decisión y la fuerza. Asimismo, es necesario evitar la imposición del modelo occidental de la belleza: mujer de tez clara, delgada, de ojos claros, etcétera.

Espacio Social	Observación e indagación en el espacio que lo rodea (viviendas, escuela, espacios verdes, edificios públicos, etcétera) para reconocer ambientes y grupos propios y lejanos. Construcción de la percepción espacial a partir de los desplazamientos y búsqueda de los objetos identificando la ubicación de los mismos en el espacio.	Ejercitar la exploración de diferentes espacios, reconociendo edificaciones y sus funciones actuales. Cuando la salida no sea posible, los niños podrán aproximarse al conocimiento de diferentes espacios en la medida en que los docentes les faciliten el mayor número de imágenes provenientes de distintos textos de circulación social: revistas, folletos, libros de cuentos, enciclopedias, afiches etcétera[21]. Fomentar la observación y la exploración como procedimientos básicos para ser enriquecidos en los años posteriores con una mirada explicativa.
Tiempo	Iniciación en la construcción de las nociones temporales de cambio y permanencia a partir de la historia personal de los niños, la historia familiar y la historia de la comunidad expresada en tradiciones y costumbres. Participación en actividades culturales junto a la familia, vecinos, compañeros y docentes: cumpleaños, actos patrios, fiestas populares, etcétera, enfatizando en los aspectos que han cambiado y los que permanecen.	Trabajar con relatos de épocas anteriores, de los adultos de la familia. Se tendrán en cuenta por ejemplo normas de disciplina, formas de trato entre padres e hijos, juegos en casa y escuela, etcétera Se puede recuperar en los adultos de la familia los juegos de épocas anteriores, sus características y sus reglas. También se pueden conseguir objetos que servían para jugar así como juguetes propiamente dichos. Acercar a los niños al pasado permitiéndoles jugar y divertirse con los juegos que disfrutaron los mayores. Trabajar su sentido, sus reglas y su contexto: ¿Se sigue jugando así? ¿Por qué? Ofrecer a los niños una variedad de imágenes en distintos soportes (papel, audio, video, digital), visitas a museos, salidas de campo y análisis de objetos que demuestren los cambios de los mismos a través del tiempo (por ejemplo juguetes, medios de comunicación, diferentes utensilios de trabajo, etcétera). Propiciar un alto grado de participación de los niños, teniendo en cuenta sus diferentes grados de maduración.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Actividades Humanas y Ambiente Social	¿Quién soy? Cosas que me gustan y que no me gustan: programas, juegos, comidas, salidas, etcétera ¿Cómo me siento frente a: venir a la escuela, dejar mi casa, mis nuevos amigos…? Mi familia: ¿Con quién vivo? Costumbres en casa. Comidas, entretenimientos, normas: qué me permiten hacer y qué no. Mi barrio: ¿Dónde vivo? Mi calle, mis vecinos, mis amigos, ¿Dónde compramos? ¿Dónde jugamos? ¿A qué jugamos?	Trabajar con los contenidos del Área de Prácticas Sociales del Lenguaje a partir de actividades lúdicas. Ejercitar paulatinamente actividades del pensamiento: comparar juegos y objetos de uso cotidiano de antes y de ahora, deducir ventajas y desventajas de los mismos, generalizar sobre las respuestas de algunas sociedades frente a los condicionamientos ambientales ("En las zonas de mucho calor las personas tienden a …") Jugar haciendo improvisaciones a partir de la imitación de determinados roles: mamá, papá, abuelos, policía, peluquera, médico, etcétera por lo tanto, este es un espacio ideal para dramatizar (ponerse en el lugar de…) y a partir de allí buscar explicaciones sencillas (esto pasa porque…), etcétera. Realizar producciones plásticas (teniendo en cuenta las sugerencias de sala de 3) y fomentar el trabajo con los adultos de la casa.

21 Ver los contenidos del Eje de las Prácticas Sociales de Lectura y Escritura de Prácticas Sociales del Lenguaje, donde se explican variadas estrategias de aproximación al texto escrito, en nuestro caso se posibilitará el comentario y las hipótesis de trabajo sobre el contenido de distintas imágenes (por ejemplo el uso social de distintos espacios y sus resultados), lo que se comprobará o confrontará con la intervención del docente.

Espacio Social	Espacios de mi Jardín Lugares que rodean al Jardín: de entretenimientos, de actividades económicas, de tareas administrativas. Rutas y caminos ¿Cómo llego al Jardín? Medios de transporte.	Fomentar la observación y la descripción como procedimientos básicos para ser enriquecidos en los años posteriores con una mirada explicativa. Asimismo recrear, a través del juego, las formas de vida en distintos espacios ("Juguemos a que vivimos en... el desierto, la Antártida, una gran ciudad, etcétera"), incluyendo actividades que fomenten operaciones de pensamiento, como figura en el eje anterior. Representar el registro de las salidas a través de gráficos (mapa mental). Enfatizar distintos aspectos de los medios de transporte que faciliten un análisis comparativo: barato, caro, gratuito, pago, tarda más o menos, ventajas y desventajas, etcétera.
Tiempo	El tiempo de los abuelos. ¿A qué jugaban? ¿Con qué jugaban? ¿Dónde jugaban? Costumbres, comidas, relatos de nuestros mayores. ¿Iban a la escuela? ¿Cómo llegaban a ella? Anécdotas de infancia	Trabajar con relatos de épocas anteriores y con imágenes de distintas épocas, ampliando lo sugerido en la Sala de 3 y procurando fomentar la posterior renarración y expresión de ideas, hipótesis y explicaciones sencillas por parte del niño. Se pueden incluir entrevistas en casa o en la misma sala, recopilación de fotografías, cartas, objetos, etcétera, que inicien a los niños en el reconocimiento de fuentes primarias. También se puede indagar en casa sobre los juegos y juguetes de antes, con la consigna de explicar su funcionamiento e invitar a jugar a sus compañeros. Presentar información a través de diferentes soportes y formatos: periódico mural, afiches, álbumes familiares, stands, etcétera.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Actividades Humanas y Ambiente Social	La escuela: La escuela, espacio de todos. ¿Para qué sirve la escuela? Normas de la escuela. Imágenes de mi escuela. Los lugares de mi escuela. Los protagonistas de mi escuela. Somos niños, somos personas: El juego. ¿A qué jugamos? Reglas de juego. ¿Juegos de varones y de nenas? Tenemos derecho a jugar. El trabajo: Formas de trabajo: solo, en empresas, con sueldo, sin sueldo, en casa, etcétera Los derechos de los trabajadores. Los chicos no trabajan.	Proponer las siguientes actividades: visitar la escuela, reconocer sus protagonistas, explicitar normas, contar las vivencias propias y ajenas sobre los juegos y los trabajos. Problematizar los temas a través del planteo de interrogantes: ¿Siempre hubo escuelas? ¿Cómo se enseñaba cuando no había escuelas? ¿Qué hace el docente cuando no está en el Jardín? ¿Por qué los adultos tienen que trabajar? ¿Se puede vivir sin jugar? ¿Hay juegos para varones y otros para nenas, por qué? Trabajar con dramatizaciones de determinadas situaciones, a partir de un guión ya establecido o bien a partir de escenarios emergentes (un tema deportivo, un personaje famoso, un caso policial adecuado para el trabajo con niños, un acontecimiento en la comunidad, un desastre natural, etcétera) en donde se puedan trabajar contenidos específicos: aspectos de distintos países, biografías, acciones de prevención ante desastres, etcétera así como determinadas actitudes y valores ante una situación inesperada, como un caso policial, por ejemplo.

Espacio Social	La escuela: Ubicación de mi escuela en el barrio/localidad. Formas de representar el espacio. Otros edificios o lugares importantes en el barrio/localidad. Escuelas de la ciudad y escuelas del campo: horarios, normas, actividades cotidianas. Somos niños, somos personas: Lugares para jugar: la plaza, el parque, la escuela, la casa. El trabajo: Trabajos en el campo y en la ciudad. Trabajos entre el campo y la ciudad: transportes y comunicaciones.	Ampliar los temas seleccionados, permitiendo el análisis y el conocimiento de otros lugares: los que viven en las ciudades conocerán el funcionamiento de escuelas de campo, en qué se parecen y se diferencian los juegos y los trabajos de los mayores, hábitos y otros aspectos de la vida cotidiana… y viceversa. Trabajar, por ejemplo, con escuelas, juegos y trabajos en otras zonas que pueden partir del interés de los niños y del contexto[22]: en otras ciudades, otros países, etcétera. Representar (dramatizar) canciones, rimas, leyendas, cuentos y mitos provenientes de distintos lugares (del país o del mundo), indagando y reconociendo algunas razones de estas prácticas para avanzar así en el enriquecimiento de la mirada sobre el otro.
Tiempo	La escuela: Las escuelas de antes. Cuando mis padres iban a la escuela. Cuando los abuelos iban a la escuela. Cuando la escuela no era obligatoria. Enseñanzas en la época de Güemes: los docentes o tutores. Cuando no había escuelas: Enseñanzas en la época indígena: de padres a hijos. Diferencias entre sociedades de la montaña y del monte. Somos niños, somos personas: Juegos de antes y de ahora. ¿Con qué jugaban los padres y abuelos? ¿Con qué jugamos ahora? ¿A qué jugaban los indígenas de las montañas y del monte? El trabajo: Trabajos de antes y de ahora. Trabajos de los padres y abuelos. Trabajos en el monte y en la montaña en la época indígena. Trabajos en la etapa Criolla.	Considerar la dimensión temporal para que enriquezca la mirada de las formas de enseñar y aprender, de jugar y de trabajar, distinguiendo un antes y un ahora. Ese antes no es una sola unidad constituida por “el pasado”, sino que hay distintas etapas dentro del pasado. En el ejemplo que se presenta, la selección se realizó en base a tres momentos: la época indígena, los tiempos de Güemes (etapa Criolla) y los tiempos de nuestros padres y abuelos. En este caso, ya no basta la descripción y narración de experiencias por parte de los niños y sus familias sino que se hace necesaria la intervención del docente como generador de nuevos aprendizajes. Con narraciones, láminas y visitas trabajar estos contenidos, distribuyéndolos a lo largo del periodo lectivo. Dramatizar distintas situaciones, con un guión elaborado entre todos o a partir de guiones ya establecidos de teatro para niños. Formular hipótesis acerca de juguetes, juegos y reglas de las distintas épocas y se jugarán algunos de ellos haciendo uso de la imaginación. Trabajar otros pasados de acuerdo también al interés de los niños, siempre teniendo en cuenta la necesidad de que la contextualización la realice el propio docente, evitando dejar la tarea de “investigación”[23] librada a los adultos de la casa. Otras formas de estudiar el pasado son las visitas a museos, a lugares históricos como casas antiguas preservadas o monumentos (ver Eje “Ambiente Tecnológico” - Sala de 5 años). A falta de museo se puede construir uno en el aula con aportes de la comunidad, o elaborar la propuesta fundamentando la necesidad de su creación en un pueblo o contexto determinado.

22 Por ejemplo, en épocas de torneos deportivos donde los medios ofrecen variadas imágenes y noticias de otros lugares.

23 Actividad que en realidad está relacionada con buscar información, no de investigar en el sentido que todo ello implica sino plantear interrogantes, buscar, seleccionar, organizar, presentar y comunicar la información de diferentes formas y soportes.

El Ambiente Natural

Para el Ambiente Natural los contenidos se organizan en tres ejes de trabajo: "Objetos y materiales", "Las plantas y los animales" y "Nuestro cuerpo y su cuidado". La selección presentada tiene carácter tentativo y orientador y, en cada institución los docentes realizarán las adaptaciones necesarias desde perspectivas socio-institucionales y funcionales para el grupo de niños.

A partir del abanico de contenidos propuestos para el Ambiente Natural, el docente optará por un determinado itinerario que propone una mirada particular sobre el contexto elegido, pero sin olvidar que las propuestas pedagógicas deberán ser progresivas y no aisladas, evitando también las repeticiones.

Objetos y materiales

Se propone acercar a los niños a conocer algunas características de los objetos y materiales, de los cambios que pueden ocurrir y de algunas interacciones entre ellos. Asimismo se sugiere que se establezcan relaciones entre las características de los materiales y el uso de los objetos y las necesidades e intereses de las personas.

Las plantas y los animales

Se plantea la indagación sobre rasgos comunes de los seres vivos y su abordaje desde dos de los grupos que integran esta clase: las plantas y los animales. Es intención que los niños reconozcan que tanto las plantas como los animales poseen características externas muy diferentes, pero que todos ellos son seres vivos que provienen de otro ser vivo, que se desarrollan, que crecen, que tienen determinadas necesidades para vivir y que establecen relaciones con el medio donde viven.

Nuestro cuerpo y su cuidado

Desde este eje se propone acercar a los niños al reconocimiento de partes de su cuerpo y a aspectos relacionados al cuidado de la salud. Desde esta mirada también se incluye el trabajo y la reflexión sobre algunas problemáticas ambientales, con el objeto de iniciar una Educación para la Salud Integral.

EL AMBIENTE NATURAL
NAP: El reconocimiento de que los objetos están construidos con distintos materiales; que los materiales de acuerdo con sus características resultan más adecuados para construir ciertos objetos que otros; que los materiales pueden experimentar distintos tipos de cambios. El reconocimiento de la existencia de fenómenos del ambiente y de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones) y formas de comportamiento; el establecimiento de relaciones sencillas de los seres vivos entre sí y con el ambiente. La identificación de las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características. El reconocimiento de algunos cambios experimentados por los seres vivos a lo largo del año o de la vida.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Objetos y materiales	Familiarización con algunas características sencillas de objetos y materiales relacionados a su ambiente cotidiano.	Promover la exploración de objetos de su entorno cotidiano para enriquecer y potenciar la información obtenida de él. Ofrecer a los niños situaciones en las cuales puedan probar y comparar diferentes objetos, por ejemplo, más duros, más blandos; más livianos, más pesados; distintas texturas y colores; movimientos en planos horizontales e inclinados, sonidos producidos por distintos objetos, tipos de sombras producidas; encaje y acoplamiento de bloques, entre otras.

Las plantas y los animales	Indagación de algunas características de plantas y animales y sus requerimientos de agua, luz, alimentos, etcétera.	Ofrecer a los niños instancias para compartir y enriquecer sus experiencias en relación con plantas y animales en las cuales tengan la oportunidad de involucrarse directamente con ellos. Por ejemplo visitar un vivero; sembrar distintas semillas, observar cómo crecen, regarlas, cuidar los plantines, transplantarlos a macetas y observar los cambios; visitar una granja, una veterinaria e indagar las necesidades de los animales; concurrir a la plaza, alimentar palomas y observar la diversidad de aves; indagar debajo de piedras y cortezas la presencia de seres vivos. A través de estas experiencias se estimulará la construcción de actitudes afectivas, de respeto y de cuidado para con las plantas y animales.
Nuestro cuerpo y su cuidado	Iniciación en el reconocimiento de las partes externas del cuerpo y en las prácticas de higiene.	Iniciar a los niños en el reconocimiento de las distintas partes externas del cuerpo (cabeza, brazos, manos, piernas, etcétera) a través de juegos, canciones, expresión corporal, cuentos, dibujos. Promover situaciones en los distintos períodos de la jornada que propicien en los niños actitudes relacionadas a su higiene personal y de su entorno cotidiano, como por ejemplo, lavarse las manos, el uso de jabón y toallas, arrojar los residuos en los lugares asignados para ello. Trabajar articuladamente con los ejes propuestos en las Áreas de Educación Física, Lenguajes Artísticos, Prácticas Sociales del Lenguaje y Formación Personal, Social y Moral.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Objetos y materiales	Aproximación a algunas características sencillas de los objetos y materiales en relación con la forma, el tamaño, la textura, el color, la dureza y la flotabilidad. Indagación de los cambios que ocurren en los objetos y materiales según diferentes técnicas de conformación, como por ejemplo doblar, pegar, encastrar, cortar, agujerear, entre otras. Aproximación a los cambios que ocurren en los objetos y materiales cuando se mezclan dos sólidos o un sólido y un líquido; y cuando se separan, como por ejemplo bolillas y clips, agua y bloques que flotan o se hunden.	Proponer preguntas relacionadas a las características y cambios que puedan sufrir los objetos y materiales presentes en el entorno cotidiano de los niños. Esto favorecerá el acercamiento a contextos menos conocidos, ampliando así la experiencia de lo cotidiano. Emplear “instrumentos” sencillos como coladores, tamices, cernidores, entre otros, para trabajar los conceptos relacionados a la mezcla de objetos y materiales. Esto puede ser abordado desde el juego en los distintos rincones de la sala, registrando las actividades a través de pictogramas, gráficos, esquemas, etcétera.
Las plantas y los animales	Aproximación a algunas características comunes en las plantas como la presencia de hojas, tallos, raíces, entre otras y las necesidades que tienen para vivir, como por ejemplo agua, luz, etcétera. Indagación de algunas características comunes de distintos animales como cobertura corporal, bocas, miembros, alimentación, entre otras. Introducción en el reconocimiento de los cambios de las plantas y animales a lo largo de la vida, como por ejemplo en las plantas estacionales, en los animales de la granja, etcétera.	Acercar a los niños a algunas observaciones más sistemáticas en función de una o varias preguntas sobre plantas o animales, e iniciarlos en el registro sencillo de la información, como por ejemplo fotografías y grabaciones. Promover las exploraciones y observaciones a través del dibujo, comentarlas con el docente y compañeros de Sala. Familiarizar y aproximar el uso de “instrumentos” que permitan observaciones más detalladas como por ejemplo las lupas.

Nuestro cuerpo y su cuidado	Reconocimiento de las partes externas del cuerpo: Cabeza, tronco extremidades. Aproximación al reconocimiento de las partes internas perceptibles del cuerpo, como por ejemplo, los huesos, los músculos, el corazón a través de sus latidos, entre otros. Reconocimiento de hábitos necesarios para el cuidado de la salud y el ambiente, como por ejemplo, cepillado de los dientes, abrigarse y desabrigarse cuando es necesario, la limpieza de la sala, del patio de la escuela, etcétera	Favorecer el reconocimiento de las partes externas del propio cuerpo y el del otro a través de distintas preguntas; registrarlas a través de dibujos y esquemas. Se sugiere que los niños profundicen su capacidad descriptiva. Los contenidos propuestos en este eje favorecen el trabajo integrado con otras áreas. A modo de ejemplo, los textos descriptivos, el cuento, desde Prácticas Sociales del Lenguaje; canciones, dibujos, expresión corporal desde Lenguajes Artísticos; actividades que involucren movimientos y usos de las distintas partes externas del cuerpo desde Educación Física; desde Formación Personal, Social y Moral la enseñanza de conductas que favorezcan la aceptación e interacción con lo diferente (niños con compromisos intelectuales, motores, auditivos y/o visuales), etcétera.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Objetos y materiales	Los objetos que encontramos en la casa, la escuela y la plaza. Los materiales usados para la construcción de distintos objetos en relación con: el color; la textura; la forma; el tamaño; el peso; la flexibilidad; la elasticidad; la dureza; la absorción; la flotabilidad; el magnetismo; la transparencia. Las características de los materiales y los usos de los objetos que se construyen con ellos: objetos para soportar peso, para contener líquidos, para transmitir sonidos, para producir sombras, para desplazarse, para transmitir y aislar el calor; para jugar, etcétera Los distintos materiales para construir un mismo objeto, por ejemplo, envases de plástico, vidrio y cartón; utensilios de cocina de madera, plástico y metal; juguetes de plástico, goma y madera; entre otros. Los cambios que ocurren en los objetos y materiales. Cambios reversibles cuando se mezclan, por ejemplo, agua y arena, harina y arroz, limadura de hierro y viruta de madera; cuando se separan utilizando distintos métodos de separación como filtración, tamización, imantación, entre otros; cuando pasan del estado sólido al líquido y del líquido al sólido. Cambios irreversibles cuando se queman, se cocinan, se pudren, etcétera	Propiciar instancias de exploración, comparación y reflexión, facilitando para ello una variedad de materiales y objetos. A la vez, promover el enriquecimiento de sus indagaciones a través de juegos dramáticos y de construcción reflexionando siempre sobre los objetos y materiales usados. Favorecer el registro y la comunicación de sus exploraciones promoviendo el uso de tablas y cuadros sencillos, esto ayudará a los niños a iniciarse en distintas formas de registro. Permitir a los niños el acercamiento y el uso de “instrumentos” tales como coladores, tamices, goteros, entre otros. Favorecer en los niños la realización de descripciones, la búsqueda de regularidades y la identificación de algunas generalizaciones sin establecer explicaciones causales de los fenómenos. Es decir, el jardín procurará que los niños, por ejemplo, reconozcan que cuando se mezclan materiales con agua ocurren distintas cosas (algunos se disuelven y otros no) pero no se pretende que puedan explicar por qué sucede esto. La forma de los cuerpos y sus características puede ser abordada desde un contexto matemático a partir del Eje “Espacio Geometría y Medidas”.
Las plantas y los animales	Aproximación a la diferencia entre vivo y no vivo. Las plantas como seres vivos. Las plantas que encontramos en la casa; en la escuela; en la plaza; en el campo; en la ciudad: árboles, arbustos y hierbas. Características comunes a distintas plantas como las partes que la forman (raíces, tallos, hojas, flores, frutos y semillas) y las necesidades para vivir, (agua, luz, nutrientes, etcétera).	Plantear preguntas o situaciones problemáticas que generen la necesidad de realizar actividades para buscar respuestas a dichos cuestionamientos. Favorecer el acceso a distintas fuentes de información como la observación sistemática y directa de plantas y animales; la exploración de algunas de sus características y requerimientos; consultas en libros, revistas, enciclopedias, audiovisuales, multimedia, entre otras.

	Diversidad de raíces, tallos, hojas, flores, frutos y semillas en relación con: el color; el olor; el sabor; la textura. Relaciones entre las partes de la planta y sus funciones. Usos de las distintas partes de las plantas para la elaboración de comidas. Los animales que encontramos en la casa; en la escuela; en la plaza; en el campo; en la ciudad. Características comunes a distintos animales como las partes del cuerpo, los miembros, la cobertura, locomoción, entre otras. Partes del cuerpo en diferentes animales, como tipos de patas, de picos, de aletas, de bocas, etcétera Relaciones entre las partes y su función, como tipos de miembro y la forma de locomoción, tipos de boca y diferentes alimentos y/o formas de alimentación, etcétera Cambios que experimentan animales y plantas a lo largo de su vida, por ejemplo el ciclo de vida; y a lo largo del año, por ejemplo cambios de los árboles en las distintas estaciones. Relaciones sencillas entre los seres vivos entre sí y con su ambiente, por ejemplo, animales que se alimentan de otros animales, la absorción de agua por parte de las plantas, etcétera.	Obtener información de lo que se observa a partir de imágenes, (fotografías o dibujos realistas). Plantear actividades de sistematización de las ideas y procesos aprendidos para favorecer su resignificación. Sistematizar la información a partir de la confección de un cuadro donde se registren, por ejemplo algunas características de árboles, arbustos y hierbas. En otros casos se podrá llevar adelante como resultado de observaciones directas para trabajar el registro de los cambios que sufrió, por ejemplo un animal durante su ciclo de vida. Los dibujos, las tablas y los cuadros serán registros que podrán tomarse como objetos de enseñanza, remitiéndose al Eje "Números" para interpretar y explicar información matemática sencilla. Los contenidos planteados en este eje, favorecen, al igual que los propuestos en el Eje de "Objetos y materiales", el desarrollo del "rincón de ciencias" como un espacio que permite a los niños interactuar con objetos y fenómenos naturales, ampliar la indagación, realizar registros sistemáticos, etcétera. Se recomienda el uso de instrumentos como la lupa y pinzas que propician una observación más minuciosa.
Nuestro cuerpo y su cuidado	Partes externas del cuerpo, comunes a todas las personas y algunas características, como por ejemplo partes que se pueden mover o no, partes blandas y duras, etcétera Características del cuerpo en diferentes personas, como por ejemplo alturas, pesos, color de cabello, entre otras. Identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones incorporando el vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales. Cambios y permanencias a lo largo de la vida, como por ejemplo altura, caída de los dientes, peso, tipos de comidas, etcétera Partes internas del cuerpo y algunas de sus funciones, por ejemplo el corazón y la circulación, los pulmones y la respiración, los huesos y el sostén, etcétera Hábitos y cuidados para promover la salud, como por ejemplo, higiene corporal, actividad física, higiene en los alimentos, etcétera Problemáticas ambientales y la salud, como por ejemplo el ruido, la basura, el desperdicio del agua, etcétera en la casa; en la escuela; en la plaza; en el campo; en la ciudad.	Los contenidos de este eje deberán ser abordados de manera articulada con el Eje de "El conocimiento y cuidado de sí y de los demás" propuesto desde el Área Formación Personal, Social y Moral; con el eje "Los elementos constitutivos del lenguaje corporal" propuestos desde el Área Lenguajes Artísticos; con el Eje "Las Prácticas corporales, ludomotrices y expresivas vinculadas al conocimiento y cuidado del cuerpo" del Área Educación Física. Incorporar "entrevistas a expertos" y abordar el trabajo con medidas convencionales y no convencionales que den cuenta de los cambios a lo largo de, por ejemplo, un año de vida. Se sugiere articular con el Eje "Medidas y Geometría" propuesto por el Área Matemática. Obtener información acerca de nuestro cuerpo y sobre su cuidado, sobre problemáticas ambientales y salud. Propiciar la realización de entrevistas a expertos como médicos, agentes sanitarios, entre otros. Trabajar desde este eje, acompañados por expertos, temas transversales como "Educación para la Salud" y "Educación Ambiental" y "Educación Sexual Integral".

El Ambiente Tecnológico

Los contenidos se organizan alrededor del eje "La tecnología en nuestra vida", buscando favorecer la alfabetización tecnológica de los niños que les permita incorporar, desde temprana edad, competencias relacionadas al mundo artificial.

Esto permitirá a los niños identificar los objetos y procesos tecnológicos sencillos de su contexto: cómo fueron fabricados, cómo funcionan, qué utilidad prestan, etcétera.

La Tecnología en nuestra vida

Se reflexiona sobre los objetos, las herramientas, los inventos, las máquinas, como productos humanos a partir del trabajo y en respuesta a demandas sociales que cambian a lo largo del tiempo. Pretende promover en los niños las preguntas por la relación entre la función del objeto y las necesidades de las personas.

EL AMBIENTE TECNOLÓGICO
NAP: El reconocimiento de algunos productos tecnológicos, las características y propiedades de algunos objetos y materiales y de sus transformaciones. El reconocimiento de algunos materiales, herramientas, máquinas y artefactos inventados y usados en distintos contextos sociales.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
La Tecnología en nuestra vida	Familiarización con objetos de su ambiente cotidiano, como juguetes y utensilios relacionados a la alimentación e higiene y sus usos.	Familiarizar a los niños con los utensilios utilizados en las comidas, como por ejemplo platos playos y hondos, cucharas pequeñas y grandes, servilletas de tela y papel, vasos y jarras, entre otros, desde el rincón de dramatización fomentando el juego - trabajo.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
La Tecnología en nuestra vida	Aproximación al conocimiento de objetos, inventos y máquinas y de los usos que las personas y las sociedades le dan.	Experimentar con objetos proponiendo situaciones en donde se inicie a los niños en la identificación de algunas características de objetos, sus propiedades y formas de funcionar. Aproximar a los modos de uso en distintos tiempos, algunos cambios y permanencias en un mismo tipo de objeto a través del tiempo. Por ejemplo: las cocinas, los juguetes, los cuadernos, etcétera. En algunos casos, conocer el uso social de algunos objetos; por ejemplo: destornilladores manuales y eléctricos, batidores manuales y eléctricos, entre otras.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
La Tecnología en nuestra vida	Los objetos en función de las necesidades y de los intereses de las personas, como por ejemplo la heladera, el teléfono, el semáforo, la vestimenta, etcétera Los objetos a lo largo del tiempo, como por ejemplo la escoba y la aspiradora, la máquina de escribir y la computadora, los juguetes de antes y de ahora, etcétera	Reflexionar con los niños que los objetos, los inventos y las máquinas son creaciones humanas que las sociedades producen o inventan en respuesta a una necesidad. Abordar los cambios y transformaciones de los objetos, pero también su permanencia. Realizar la lectura del objeto considerando distintos aspectos como el morfológico, funcional, histórico, etcétera. Realizar visitas a museos donde los niños pueden identificar el objeto como parte de una sociedad y su cultura, observando cambios y permanencias del mismo y entre diferentes épocas.

Evaluación

Se entiende a la evaluación como un componente didáctico utilizado por los docentes para conocer a los niños y poder, desde sus características, iniciar cualquier situación de enseñanza y de aprendizaje relacionada al ambiente social, natural y tecnológico. A partir de este marco, el verdadero sentido de la evaluación en el Jardín de Infantes no es promocionar a los niños de sala, acreditando su paso de año, sino reorientar la práctica docente y establecer un continuo intercambio con los niños para que sean ellos los que observen sus progresos y avances.

De esta forma la evaluación tiene el sentido de evidenciar logros de los niños y obviamente los mismos también se encuentran relacionados a los alcances de la práctica docente. Por eso podemos decir que la misma tiene un carácter flexible y doble en actividades específicas y en las oportunidades que surjan durante todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La mirada del docente se dirigirá hacia los procedimientos que realiza el niño; las estrategias que despliega para ver lo habitual, lo acostumbrado, con los ojos de la indagación y la pregunta; el esfuerzo para superar los obstáculos que se le presentan y los avances realizados con relación al punto de partida.

Criterios de evaluación

En este sentido, serán criterios de evaluación:

- Realiza observaciones progresivamente más detalladas del ambiente que lo rodea, empleando instrumentos sencillos de recolección, registro y organización de la información.
- Reconoce que los objetos están construidos con distintos materiales y que estos pueden experimentar distintos tipos de cambios.
- Se inicia en el conocimiento de algunas relaciones entre las funciones que cumplen las instituciones, los espacios sociales, los objetos, y las necesidades e intereses de las personas.
- Comienza a reconocer en una institución, un espacio social, un objeto o un trabajo, algunos de los aspectos que cambian con el paso del tiempo y algunos que permanecen.
- Reconoce las diferentes partes visibles del cuerpo, alguna de sus funciones, sus cuidados y hábitos para promover la salud.
- Avanza en el reconocimiento de rasgos comunes entre las plantas y los animales, empezando a identificar la diversidad de seres vivos.
- Reconoce y respeta algunas de las normas que regulan la vida del Jardín y el cuidado de su ambiente, y establecer relaciones de semejanza y diferencia con las que regulan otras actividades sociales.
- Se inicia en el conocimiento de algunos episodios de nuestra historia nacional a través de relatos.

Articulación

La articulación entre el Jardín de Infantes y la Educación Primaria admite numerosas formas, una de ellas es la que corresponde a los contenidos, propósitos y orientaciones didácticas. Centrarse en la tarea áulica no implica dejar de lado otras formas igualmente importantes pero más relacionadas con la toma de decisiones a nivel institucional.

En este sentido, se buscará continuar y mantener la interdependencia vertical de los contenidos a fin de garantizar la gradualidad de los aprendizajes y la vinculación en proyectos curriculares conjuntos.

A tal fin, en primer lugar, a pesar de que en el Primer año las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Tecnológica se separan, se van a mantener los núcleos conceptuales de las disciplinas de origen propuestos para el Jardín de Infantes. Esto implica alentar las relaciones interdisciplinarias, el diálogo o la búsqueda de puntos de contacto que puedan surgir de acuerdo a las necesidades del contexto y a las posibilidades que el docente perciba.

Corresponde entonces revisar el significado del área en el año, los objetivos que persigue y la forma en que construye la lógica del conocimiento que propone para no caer en una integración forzada poco provechosa.

En segundo lugar, articular también significa compartir un mismo enfoque epistemológico del área que conlleva a elegir un enfoque didáctico complementario. En 1er Año pueden reiterarse temas ya enseñados en Jardín de Infantes, en algunos casos con un mayor nivel de profundidad, en otros acotados en tiempos y espacios distintos de modo que los contenidos se complejicen en recorridos didácticos diferenciados y finalmente, en otros apoyados en la búsqueda de actividades del pensamiento distintas; elegir entre observar, comparar, inducir, relacionar, imaginar, problematizar, entre otras, puede resultar en decisiones institucionales muy fructíferas.

En las Ciencias Sociales implica afianzar la fase explicativa sobre la descriptiva aprovechando las experiencias que como seres sociales tienen los niños, pero transformándolas en objeto de reflexión. En las Ciencias Naturales y Educación Tecnológica supone complejizar el trabajo con competencias científicas como la observación, el registro, la anticipación y la argumentación, entre otras.

No está de más insistir en la necesaria indagación de las ideas previas que se configuran en forma más o menos permanente como preconceptos, conceptos, juicios, prejuicios, nociones e información incorporados en un año escolar y que deben ser advertidos y utilizados en el siguiente. Reconocer la persistencia en los años superiores de los aprendizajes planificados con intencionalidad pedagógica que son llevados a cabo en el Jardín de Infantes, permitirá la continuidad de la tarea docente para favorecer las estructuras del conocimiento de un mismo sujeto que aprende.

Tampoco se debe descartar la posibilidad de diseñar diferentes itinerarios y actividades para compartir entre el Jardín de Infantes y el 1er Año. Trabajar con proyectos propios con temáticas comunes o con un proyecto compartido con acciones diferenciadas es una oportunidad de aprendizaje muy conocida pero totalmente revalorizable si se respetan las posibilidades de cada edad y se enfatiza la evaluación sumativa en la presentación de la muestra conjunta dejando la evaluación formativa para cada ámbito en particular.

Bibliografía

CALVET, P. y GARAY, E. (2009): *Las Ciencias sociales en el Nivel Inicial. Un área en permanente movimiento*, Buenos Aires, Hola Chicos.

CALVANI, A. y EGAN, K. citados en TREPAT, C. y COMES, P. (1998): *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Barcelona, Graó, pág. 57 y sigs.

CALVO, S., SERULNICOFF, A. y SIEDE, I. (comp., 1998): *Retratos de familia… en la escuela. Enfoques disciplinares y propuestas de enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.

CASTILLO, A. (2006): *El Currículo de Educación Infantil. Aspectos básicos*, Madrid, Narcea.

DELVAL, J. (1997): *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, Buenos Aires, Paidós.

FRABBONI, F. (1998): "La educación del niño de 0 a 6 años", en *Temas de educación preescolar*, Buenos Aires, Cincel.

FURMAN, M. y PODESTÁ, M. E. (2009): *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Aique.

FURMAN, M. y ZYSMAN, A. (2005): *Ciencias Naturales: Aprender a investigar en la escuela*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

GORIS, B. (2006): *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Unidades didácticas y proyectos*, Rosario, Homo Sapiens.

KAUFMANN, V., SERAFINI, X. y SERULNICOFF, A. (2005): *El ambiente social y natural en el Jardín de Infantes*, Buenos Aires, Hola Chicos.

MALAJOVICH, A. (comp., 2000): *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós.

MANCUSO, M. y OTROS (2006): *Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y Primer Ciclo*, Volumen I, Buenos Aires, Lugar Editorial.

Ministerio de Educación. Programa de Educación Sexual Integral. Serie cuadernos de ESI: Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuestas para el aula. (2009), Buenos Aires.

PITKIN, D. (coord., 2009): *Pensar lo social, Buenos Aires*, La Crujía.

REBORATTI, C. (1997): "De Hombres y Tierras. Una historia ambiental del Noroeste Argentino", Proyecto Desarrollo Agroforestal en Comunidades Rurales del Noroeste Argentino, Salta.

Revista 0 a 5. La educación en los primeros años. (1998): "Ciencias Sociales. Una aproximación al entorno social", Buenos Aires, Novedades Educativas.

..... (1999): "Ciencias Naturales. Una aproximación al entorno natural", Buenos Aires, Novedades Educativas.

..... (1999): "Salidas, paseos y excursiones. Cuando se abren las puertas del jardín", Buenos Aires, Novedades Educativas.

..... (2004): "Evaluar desde el comienzo. Los aprendizajes, las propuestas, la institución", Buenos Aires, Novedades Educativas.

SPAKOWSKY, E., LABEL, C. Y FIGUERAS, C. (1998): *La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes*, Buenos Aires, Colihue.

VARELA, B. Y FERRO, L. (2000): *Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuro/as ciudadanos/as*, Buenos Aires, Colihue.

Páginas web

www.educaciencias.gov.ar

Área: Formación Personal, Social y Moral

Fundamentación

Los cambios políticos, sociales, económicos y otros de índole cultural, conducen a repensar la formación de la ciudadanía, la conciencia democrática y las prácticas derivadas de la misma. Esta consideración plantea la imperiosa necesidad de incluir desde el Jardín de Infantes un espacio propio para la discusión, reflexión y estudio de las dimensiones morales, sociales y personales.

Dado que el ingreso al Jardín de Infantes constituye un punto de partida para apropiarse de ciertos modos de comportamiento social, es necesario considerarlo como un espacio en el que el niño continuará construyendo su identidad (individual y social) y se insertará en un mundo simbólico constituido por códigos, costumbres, hábitos y normas que regulan la vida en nuestra sociedad.

Recuperar la escuela como ámbito público y, por ende, espacio político llevará a redescubrir que en ella los niños se forman como ciudadanos. De aquí que el ingreso sea un momento clave para la incorporación a un nuevo espacio social, organizado, diferenciado y singular. En este sentido, es allí donde se inicia a los sujetos en el ejercicio de derechos y obligaciones con la responsabilidad que le corresponde.

Es importante poner de relieve que el niño que ingresa al Jardín de Infantes es un sujeto en formación, un sujeto de derechos frente al cual la responsabilidad de los educadores es fundamental ya que es en la sala de este nivel donde los niños construyen representaciones sobre lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo, lo correcto e incorrecto, y esta construcción merece ser asumida con prudencia y responsabilidad.

La Sala es un espacio cualitativamente diferente al hogar al que pertenece cada niño y, al mismo tiempo, un espacio de encuentro caracterizado por la complejidad puesta de manifiesto según las diferentes costumbres, valores y normas que el niño conoce a través de la familia y con las que se identifica sin más, pero que necesitan hallar formas de coexistencia.

Si bien es cierto que estas cuestiones atraviesan toda la actividad docente y que la formación en valores, el ejercicio de derechos y obligaciones, así como el paulatino desarrollo de la responsabilidad es inseparable del desenvolvimiento cotidiano de las relaciones establecidas entre los niños, los adultos y el conocimiento, se estima que es fundamental el tratamiento de estas cuestiones en forma particular y pormenorizada.

Considerando que lo propio no es excluyente de lo transversal, esta doble instancia (específico y transversal) será el desafío de la integración de contenidos en las orientaciones didácticas. Como expresa M. Rosa Buxarrais: "es importante que la educación moral impregne todos los ámbitos del aprendizaje escolar, pero además debería tratarse de manera específica en los momentos que se considere adecuado. Si queremos que los muchos conceptos que se manejan tengan algún significado coherente y articulador, la reflexión sobre estos se hace inevitable"[24].

En el Área de Formación Personal, Social y Moral se recupera una tríada que debe ser considerada: familia (grupo primario), institución escolar y docente. A menudo, se consideran algunas prácticas docentes e institucionales como indiscutidas o inobjetables quizás sin fundamentos más que de "sentido común", por el hecho que funcionan y funcionaron y merecen ser puestas en cuestión haciéndolas objeto de reflexión para revisar la importancia de las mismas.

La función de los docentes del Jardín de Infantes es de carácter primordial en esta primera instancia de la Formación Personal, Social y Moral ya que muchas de las acciones y actitudes de los mismos son tomadas como modelo por los niños y, aunque no se expliciten como tal, es importante reflexionar en torno a la coherencia entre pensamiento, lenguaje y praxis. Los niños internalizan valores, normas y actitudes cuando los ven asumidos por los adultos que constituyen su grupo social significativo. Ese grupo es el que está constituido por la triada antes mencionada. De ahí la relevancia de las prácticas institucionales que se realizan bajo la forma del currículo oculto. "Para que los niños se tomen la moralidad en serio, deben estar en presencia de adultos que se tomen la moralidad en serio. Y deben ver con sus propios ojos que los adultos se toman la moralidad en serio" (William J. Bennett, 1998)[25].

Las orientaciones que el docente hace en situaciones conflictivas, así como las sugerencias y las formas de resolverlas, contribuyen a la construcción progresiva de actitudes basadas en la promoción de valores como: honestidad, justicia, verdad, responsabilidad, etcétera que aproximan al niño al ejercicio futuro de la ciudadanía.

En continuidad con lo expresado anteriormente, se puede afirmar que la actividad docente tiene que ser completa; es decir, ha de integrar todas las dimensiones del ser humano partiendo desde su unicidad. Cada factor o capacidad humana debe ser potenciada, hasta el límite de sus posibilidades, en un proceso coherente y unitario.

Se deberá tener en cuenta la dimensión intelectual, mediante la cual el niño adquiere conocimientos, los elabora paulatinamente, a la vez que va estructurando y desarrollando su inteligencia. Por ello se considera al niño en tanto sujeto activo, y a la educa-

24 En OBIOLS, G. (1996): "Enfoques, Inserción Curricular y Metodología para la Educación Ética y Ciudadana", en 2das. Jornadas de Formación Ética y Ciudadana, Salta, UNSa.

25 En OBIOLS, G. (1998) "Propuesta de implementación de los CBC. Formación Ética y Ciudadana en el actual contexto cultural", en Formación Ética y Ciudadana, Buenos Aires, Novedades Educativas.

ción en el Área de Formación Personal, Social y Moral, como un "pensar con" los niños.

Otras dimensiones a tenerse en cuenta son la moral y la social. La dimensión moral se inicia en el ejercicio de vivir la libertad con responsabilidad, se aprende a distinguir el bien, practicarlo y valorar la justicia. En la social, el niño individualiza y refuerza progresivamente su personalidad mediante la integración al grupo y va aprendiendo a vivir constructivamente en los ámbitos donde se va insertando.

Ahora bien, el ingreso de los niños al proceso formal de educación dentro de un sistema educativo que busca como uno de sus objetivos *el brindar las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda su vida*[26], lleva a redescubrir la importancia de la sala de tres años.

Precisamente en esta primera instancia es donde los niños se incorporan a un ambiente nuevo, en relación a lo que vienen transitando en el seno familiar. Ambiente nuevo por la diversidad de actores, de normas y de situaciones a los que tendrán que ir integrándose en el proceso de socialización, proceso que ya está iniciado pero que se va complejizando con el transcurrir del tiempo, y de la vida personal y comunitaria.

Las bases para el desarrollo y fortalecimiento de la formación integral se construyen en esta primera instancia. Por eso la sala de tres tiene la característica de ser principio fundante de los contenidos que se desplegarán a lo largo de la vida del niño.

La inserción del niño en un nuevo escenario de su vida y la de su familia marca el horizonte hacia donde orientar la praxis educativa. En este escenario intervienen nuevos actores sociales: la sala (institución educativa), los docentes (agentes privilegiados de la acción socializadora), los compañeros (los nuevos rostros de la interacción e integración social) y la familia (que aporta con su presencia y con la transmisión de actitudes y valores que favorecen a este proceso o que también pueden dificultar la integración al mismo).

En primer lugar, es fundante el abordaje de la iniciación del conocimiento y cuidado de si mismo y de los demás. La apropiación de la realidad personal y de la vinculación necesaria con los demás, propicia la consecución del principio de la identidad, constituyéndose en un proceso gradual que se desarrolla a lo largo de toda la vida. Por este motivo, las disposiciones y orientaciones realizadas en el ámbito educativo y familiar contribuirán a la maduración paulatina de la misma.

En segundo lugar, la identidad se construye principalmente en la interrelación con el medio social. Por eso es relevante la consideración de la iniciación en la integración a la vida institucional. Precisamente, la formación en la ciudadanía implica rever "el imaginario social que se construye" en el seno de las instituciones educativas y familiares. La construcción de normas, el aprendizaje de la participación activa en el disenso y en el consenso conllevan la adquisición de disposiciones morales, afectivas, psicológicas y sociales que posibiliten la integración social de manera armónica.

Por último, la consideración y promoción de valores debe iniciarse en un clima de convivencia que genere paulatinamente la necesidad de crecer en un ambiente social de libertad, responsabilidad; de aceptación e integración de las diferencias, ya sean físicas, sociales, culturales, étnicas o religiosas. El deseo de la verdad, la necesidad de construir el bien común y la presencia de la solidaridad como virtudes que cohesionan el entramado social, deben ser consideradas desde esta etapa del proceso educativo formal.

Propósitos

- Promover hábitos de cuidado, conocimiento y respeto del cuerpo propio y ajeno, con sus cambios y continuidades tanto en sus aspectos físicos como en sus necesidades, emociones, sentimientos y modos de expresión; favoreciendo aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.
- Favorecer el desarrollo de la propia identidad, de la confianza y seguridad en sus capacidades en un marco de convivencia, para actuar con iniciativa y autonomía, para conocer sus derechos y obligaciones, expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones; integrando y valorando en la tarea educativa su cultura, lenguaje, historia personal, promoviendo la pertenencia a la comunidad local y nacional.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto a la vida, la integridad de las personas y el desarrollo de actitudes responsables; desenvolviendo competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.
- Asumir actitudes democráticas que permitan que los niños se apropien de los valores y los principios necesarios para la vida en comunidad: la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y respeto por la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica, a los derechos propios y ajenos y el rechazo a las distintas formas de discriminación.

26 LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26. 206, art. 8°.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

Se sugiere que desde el Área de Formación Personal, Social y Moral en Jardín de Infantes se prioricen los siguientes ejes:

1. El conocimiento y cuidado de sí mismo y de los demás: es de importancia fundamental que el niño comience a asumir que el cuerpo es parte de sí y, por lo tanto, es su responsabilidad lo referente a su cuidado (higiene, seguridad, salud, intimidad, respeto). Por otro lado, se debe considerar que el cuerpo, en tanto que constituye una dimensión de la persona, no puede reducirse a él. Hay una integridad (física, psíquica, social y espiritual) que es importante promover desde la Educación Inicial.
2. La integración a la vida institucional: si bien el niño conoce pautas de comportamiento y normas de convivencia presentes en su familia, es en el aula y en la escuela el lugar común donde se pondrán de manifiesto las propias costumbres. Por eso es necesario establecer pautas y acuerdos para lograr una convivencia armónica, intentando, por otra parte, asumir el ejercicio del diálogo como vía para la resolución de conflictos, y generar espacios de reflexión e interacción que ayuden a descubrir que los límites posibilitan la libertad, en tanto indican un camino a seguir, promoviendo al mismo tiempo, la responsabilidad y la consecución gradual de la autonomía.
3. La consideración y promoción de los valores: se sustenta en la necesidad de detenerse en la reflexión de algunas manifestaciones de la conducta humana que aparecen como naturalizadas, pero que en ocasiones esconden prejuicios, maltrato, violencia y/o discriminación. Por ello se trabaja el eje de la promoción de los valores desde distintas perspectivas, asumiendo con ello el grado de complejidad y dificultad que entrañan. Además, este eje está atravesado por la promoción de una educación sexual integral con el fin de preservar la integridad de los niños, que en diferentes oportunidades permanecen vulnerables a cualquier forma de abuso o violencia. Se pone de relieve el valor de la palabra, el diálogo, así como también la solidaridad, la justicia, la libertad, la responsabilidad y fundamentalmente, el respeto propio y ajeno.

NAP
La integración a la vida institucional, iniciándose en la autonomía en el aula y en el jardín. La iniciación en el conocimiento sobre sí mismo, confiando en sus posibilidades y aceptando sus límites. La expresión de sentimientos, emociones, ideas y opiniones. La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas y la participación en su construcción en forma cooperativa. La resolución de situaciones cotidianas de modo autónomo. El ofrecimiento y solicitud de ayuda. La manifestación de actitudes que reflejen el cuidado de sí mismo y de los otros, y la búsqueda del diálogo para la resolución de conflictos. La puesta en práctica de actitudes que reflejen valores solidarios.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
La iniciación en el conocimiento y cuidado de sí mismo:	Iniciación en el reconocimiento y expresión de emociones básicas: amor, alegría, miedo, enojo, etcétera Iniciación en el conocimiento del propio cuerpo. Iniciación en los hábitos de higiene y limpieza relacionados con la salud. Iniciación en el reconocimiento de situaciones de peligro.	Promover la expresión de los sentimientos y emociones tales como: amor, alegría, miedo, enojo, etcétera, a través de actividades relacionadas con días festivos, por ejemplo un cumpleaños; día del niño, día del jardín (alegría). O bien, a través de juegos de dramatización para expresar el miedo o el enojo, lecturas de cuentos infantiles, canciones, danzas, pinturas y expresiones artísticas varias que sirvan como puerta de acceso y reflexión en torno a los mismos. Tener en cuenta que, por medio de colores, formas y texturas, expresan y comunican ideas, sentimientos y actitudes.

		Articular contenidos con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico; por ejemplo: lavarse las manos, uso del jabón y la toalla, el uso del cesto de residuos, etcétera. Para la iniciación en el reconocimiento de las partes del cuerpo, trabajar con el Área Educación Física. Para trabajar el cuerpo y su movimiento y expresión, se puede vincular con el Área Lenguajes Artísticos, por ejemplo mediante juegos de dramatización referidas al reconocimiento de las partes del cuerpo antes mencionadas, a través de canciones, etcétera. Para la iniciación en el reconocimiento de situaciones de peligro, se sugiere trabajar con cuentos o leyendas en las que se ponga de relieve alguna situación que puede provocar "dolor" o daño y analizar o comparar con alguna situación de la vida real; por ejemplo: cuando alguien se golpeó, o alguien que fue empujado.
La iniciación en la integración a la vida institucional.	El comienzo en la búsqueda de la autonomía. Iniciación en el conocimiento de "normas" que pautan el comportamiento en el jardín. Las normas del aula. Cumplimiento e incumplimiento. Las reglas del juego. Reconocimiento y respeto a la autoridad.	Incorporar juegos con dramatizaciones en los que se recree la vestimenta o la higiene con muñecos (¿qué se pone primero?). Trabajar con el conocimiento de la sala que se ocupa y sus diferentes lugares; por ejemplo: el baño, los diferentes rincones para recreación, los objetos que lo componen, de modo que puedan hacer uso, por ejemplo, del lavatorio del baño e indagar cómo funciona, el uso del jabón y de la toalla, el inodoro, "apretar el botón" luego de utilizarlo, etcétera. Abordar el tratamiento de las normas de convivencia establecidas en el aula recordando que se está iniciando a los niños en la vida institucional y en la ciudadanía, por ejemplo: el saludo a la bandera, entre los integrantes de la comunidad educativa; la higiene personal, etcétera. Se debe tener presente que las convenciones sostenidas se convierten en hábitos, por medio de la práctica de las mismas (entre pares, entre adultos, entre niños y adultos, etcétera) en las que la actuación de estos últimos se convierte en un modelo. Para abordar las reglas del juego, es necesario plantear la importancia de éstas y su cumplimiento, reparar en que "hacer trampa" implica quedar fuera del juego y los participantes deben estar atentos al cumplimiento de las reglas. Trabajar junto a las autoridades de la institución en el reconocimiento y respeto por la autoridad. Por ejemplo: se puede pedir a los directivos que compartan la lectura de un cuento con los niños. La intención es que se visibilice paulatinamente la figura de la autoridad en la institución. Organizar la visita de algunos abuelos para que compartan un momento con los niños; es necesario redescubrir la autoridad de los adultos-ancianos.
La consideración y promoción de los valores.	Iniciación en la construcción de la identidad y convivencia. Juego de roles. Iniciación en el desarrollo y valoración del concepto de intimidad. El conocimiento sobre el significado de los secretos. Iniciación en prácticas de cooperación y colaboración.	Presentar fotografías familiares, dibujos, historias, relatos, etcétera. Realizar interrogantes como por ejemplo ¿con quién vivo?, ¿qué roles cumplen los mayores con los que vive cada uno? Si se trabaja con fotos, puede observarse y reconocerse a algunos familiares de los niños a quienes se pueden invitar a participar de la actividad. Se sugiere realizar juegos de roles en los que los niños puedan asumir el rol de los integrantes de su grupo familiar e imitar sus acciones, hacer "como si fueran…" estereotipos de personas. Abordar la construcción del concepto de intimidad, a partir del reconocimiento de las partes del cuerpo que pueden mostrarse y las que no; por ejemplo: se pueden mostrar las manos, la cara, los brazos, los pies, las piernas, pero no se puede mostrar los órganos genitales (independientemente de cómo se los llame en la Sala) puesto que éstos se denominan "partes íntimas" y corresponde que no se muestren en público.

		Promover el desarrollo de actitudes cooperativas y solidarias en las actividades cotidianas para que el valor de la solidaridad pueda aprenderse a través de pequeñas acciones que involucren al grupo. Por ejemplo: la redacción de una carta adjuntando dibujos para algún niño que padezca alguna enfermedad por la que debe ausentarse de clase, prepararle una bienvenida a un nuevo compañero, una despedida a alguien que debe irse, etcétera.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
El conocimiento y cuidado de sí y de los demás	La iniciación en el conocimiento de sí mismo: la expresión de los sentimientos, en un clima de confianza y respeto. Seguridad e inseguridad de sí mismo: la timidez. ¿Qué siento? ¿Cómo me siento? ¿Qué me gusta y qué no me gusta? Juego dramático. El conocimiento del cuerpo: la dimensión biológica y la dimensión cultural. Partes que lo componen. Alimentación y vestido.	Proponer lecturas de cuentos infantiles que sirvan como puerta de acceso al tema de los sentimientos, expresión de opiniones, ideas, etc; puede trabajarse en conjunto con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje. Para el desarrollo de la dimensión biológica remitirse al área de Ambiente social, natural y tecnológico". Para el conocimiento de las partes del cuerpo (Por ejemplo: Dos manos, dos ojos, dos brazos, una boca, una nariz, etcétera). Se sugiere trabajar con los juegos propuestos por las Áreas Matemática y Lenguajes Artísticos. Dado que en el juego el cuerpo interviene como instrumento para la realización del mismo y que éste es fundamental en los niños de 4 años, se recomienda trabajar a través del juego dramático el reconocimiento de las partes del cuerpo, la importancia del vestido y de la alimentación. También es importante plantear el juego con juguetes que facilite el trabajo con el mismo. Con respecto a la seguridad e inseguridad de los niños, la timidez y la inhibición, la tarea del docente es fundamental ya que deberá propiciar la confianza en el niño de tales características, al mismo tiempo que la cercanía y el acompañamiento, hasta que puedan vencer sus inhibiciones. Se sugiere trabajar con algún personaje de ficción que tenga algunas características de un niño de 4 años (inseguro, tímido) y que entre los niños lo ayuden a superar situaciones que vayan sugiriendo entre todos. Se puede dramatizar simulando una situación o también recurrir al uso de títeres.
El conocimiento y cuidado de sí y de los demás	La iniciación en el cuidado de sí: la iniciación en los hábitos de higiene relacionados con la salud. ¿Qué actividades pueden hacer solos?: lavarse las manos (antes de las comidas, luego de realizar alguna actividad), ir al baño, cepillarse los dientes, ordenar los juguetes utilizados, etcétera. El cuidado del entorno.	Promover el cuidado de sí, a través de la incorporación de hábitos de higiene en relación con la prevención de enfermedades. Por ejemplo: saber que antes de merendar o después de una actividad plástica, o bien al regreso del momento de recreación se deben lavar las manos. El cuidado de sí mismo implica el cuidado del entorno, consultar el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico. Se recomienda el trabajo con juego de roles.
	La iniciación en el conocimiento y cuidado de los demás: El conocimiento de los demás, ofrecimiento y solicitud de ayuda. ¿Cómo puedo ayudar y en qué a mis compañeros? ¿Cómo pueden ayudarme mis compañeros y mis amigos. Juego de roles.	Se sugiere trabajar la importancia de las personas con las que se comparte a diario que pueden ayudar en algunas ocasiones o puedan necesitar la ayuda del otro; también es necesario insistir en el respeto por el trabajo del otro.

	Aceptación de las diferencias, de la identidad y características de los demás. Prejuicios. Juegos dramáticos. La identificación de situaciones de peligro. Solicitud de ayuda de personas adultas.	Trabajar las diferencias, sin que éstas se traduzcan como desigualdades (capacidades, características externas, culturales, etcétera), les permitirá reconocerse y ser reconocidos por los demás, consolidando su identidad en relación con su origen étnico, cultural, social, religioso, etcétera; contribuyendo a evitar que los niños desarrollen algún tipo de pre-juicio o creencias estereotipadas que pueden ser dañinas, tanto para ellos mismos como para los demás. Todas estas cuestiones pueden trabajarse a través de cuentos, leyendas, canciones y/o pinturas. Por ello será importante que en la sala se integren como material didáctico, láminas, imágenes, videos de danzas, música, producciones artísticas que sean representativas de diversas culturas, etnias, etcétera. El juego de roles y el dramático posibilitan la explicitación de los temas propuestos. Si se utilizan imágenes deben ser lo menos estereotipadas posible. Con respecto a la identificación de situaciones de peligro, sería importante comenzar por tematizar aquellas que hacen a la cotidianidad del aula; por ejemplo: "tener cuidado" con elementos como las tijeras, los bloques, los juegos en el patio, así como también con "los tipos de juegos" que suelen inventar, como empujarse, asirse, pegarse, etcétera. Se pueden utilizar juegos dramáticos en los que se genere situaciones similares a la vida social en la que se ponga de relieve la situación de peligro.
La integración a la vida institucional	Iniciación en la vida institucional. Comienzo en la búsqueda de la autonomía: Un espacio para compartir. Integrantes: compañeros, docentes, directivos, preceptores, ordenanzas. Símbolos patrios. Canto a la bandera. Conmemoraciones y festejos. Iniciación en la resolución de situaciones problemáticas cotidianas en grado creciente de autonomía. La elección.	Cuando los niños comienzan a transitar por la vida institucional hay un nuevo mundo que deben conocer y al mismo tiempo construir. Por ello es importante que el niño conozca el nuevo espacio que deberá compartir con "otros" a los que no conoce, (compañeros, docentes, directivos, celadores, ordenanzas, etcétera) del mismo modo que realizará una serie de actividades que quizás ha practicado en años anteriores, por ejemplo: cantar a la bandera, pasar a la bandera, conocer lo símbolos patrios. Asimismo, continúa su camino hacia la autonomía y si bien está su docente para ayudarlo, hay cosas que hacen a su crecimiento personal y deberá aprender a hacer solo, por ejemplo: ponerse y sacarse una campera, ponerse y sacarse la mochila, ordenar los juguetes luego de haberlos utilizado. Esto puede realizarse a través del juego dramático. En el ejercicio de la ciudadanía, hay una práctica que es fundamental: la elección. En la base de la elección se encuentra la libertad e inmediatamente relacionada, la responsabilidad. Una forma de ejercitar la elección es proponiendo que elijan a qué jugar y con quién jugar. También se les puede leer una serie de nombres de cuentos y que elijan qué cuento quieren que se les lea. Aquí es importante la presencia del docente que con su intervención oportuna puede prevenir posibles conflictos o ayudar a resolverlos en caso de que se presenten.
	La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas. El señalamiento de los límites como forma de indicar el cumplimiento de pautas y normas de convivencia. Las normas del aula ¿Qué significa cumplir las reglas? Si no las cumplimos, ¿cómo nos afecta? Acuerdos y desacuerdos. Los conflictos y altercados como resultados del juego integración- no integración. Las reglas del juego.	Se sugiere reorientar las conductas agresivas, favorecer la inclusión de los más tímidos, en los casos de conductas agresivas o reprobables, considerar que se debe avanzar sobre la posible "penitencia" con la reflexión ya que una conducta puede modificarse cuando hay conciencia de los fundamentos por los que es reprobable y no por el tipo de castigo que se aplique. Evitar el desarrollo del sentimiento de culpa en lo niños que agreden a otros, ocupándose de ambos y viendo el modo de reparar el daño. Por ejemplo: si lo lastimó, deberá ayudar al docente a curar la herida; si le rompió una hoja, un útil, etcétera, deberá reponerlo; si tiró la construcción de otro, volverá a armarla; aprenderá a pedir disculpas.

		Plantear la explicitación de las normas que pautan los juegos, ya sea los que se proponen en el aula como aquellos a los que se juega en forma espontánea. Lo interesante de estos últimos es que los niños establecen cuáles son las reglas (construidas conjuntamente o individualmente) y en qué momento se hacen excepciones. Explicitar claramente todo lo que luego puede reprochársele al niño; de lo contrario, este no sabrá por qué no está bien su proceder.
	El diálogo como forma de resolver conflictos. ¿El diálogo puede ayudarnos a superar las dificultades que surgen en la convivencia? Diálogo: vos hablas, yo te escucho; yo hablo, vos me escuchas. La importancia de la escucha y el respeto por el turno para hablar.	Con respecto al diálogo, es uno de los pilares sobre los que se edifica una sociedad democrática, para lograr consenso o convivir en el disenso como una posible forma de continuar dialogando. Por ello se puede comenzar a ejercer esta práctica desde muy temprana edad. Es de una importancia fundamental que sea el docente quien genere las condiciones para que el diálogo se lleve a cabo, de modo que éste garantizará que cada niño se apropie de la palabra.
		Reconocer que, para que el diálogo sea posible, primero hay que desarrollar la escucha como condición indispensable. Se pueden utilizar juegos que marquen los tiempos para hablar. Atender a los niños que permanecen en silencio o no logren expresarse claramente, para poder ayudarlos e incentivarlos a que lo hagan. Propiciar un ambiente en el que los niños se sientan a gusto y en un clima de confianza. Asimismo, y puesto que el docente constituye "un modelo de adulto" en el que los niños confían, es necesario que tome conciencia de que su modo de proceder es fundamental a la hora de resolver conflictos. Un docente que grita y pone en penitencia como "forma de resolver situaciones conflictivas", difícilmente pueda promover el diálogo y mucho menos incentivar a ello. La promoción de éste tiene que ver con el desarrollo de la escucha y el respeto a los turnos para hablar, así como también el respeto hacia quién habla, qué dice y cómo lo dice.
La consideración y promoción de los valores	El desarrollo y valoración del concepto de intimidad: El conocimiento sobre el significado de los secretos. Nadie puede obligar a nadie a guardar secretos de cosas que incomoden o confundan. Diferencias entre lo que es de "cada uno" y nadie puede tomarlo sin permiso. Juego dramático.	El cuerpo y la sexualidad son el resultado de relaciones sociales e históricas. Dejar de considerarlo únicamente como "objeto natural", implica aceptar que las emociones, deseos y relaciones son configurados en la sociedad, y los docentes (junto con la escuela) ocupan un lugar clave en esta configuración. Enseñar el cuidado del propio cuerpo y considerar a la sexualidad; construirse como parte de la sociedad en la que se habita sobre la base del conocimiento y el respeto por sí mismo y los demás. Generar las condiciones para que los niños puedan decir: "no tomes mis cosas sin mi permiso", "no revises mi mochila", "no quiero esto", "no me gusta que me empujes", "no quiero que te acerques porque este es mi espacio", "respetame", "nadie puede manipular mi cuerpo, ni tocarme", etcétera. Comenzar a diferenciar entre lo que corresponde al espacio íntimo (privado) y aquellas conductas pertinentes al espacio público, entendiendo al primero como un espacio al que no se puede invadir, por ejemplo: cuando se abre la bolsa o la mochila de un niño sin el consentimiento del mismo.
	Valoración y respeto de las propias opiniones y de las de todas las personas por igual. Reflexión en torno a actitudes y expresiones que manifiesten (o eventualmente puedan manifestar) "pre- juicios" de cualquier índole. Juego de roles.	Respecto de los valores de solidaridad, responsabilidad, justicia, etcétera, trabajarlos desde diferentes perspectivas (fila, saludo a la bandera, trabajo áulico, recreación, situaciones problemáticas tales como, enfermedad, accidente, etcétera). Prestar atención a la amistad, ya que los niños comienzan a explorar las relaciones de amistad y lo manifiestan verbalmente, por ejemplo: "Yo quiero ser tu amigo", "¿querés ser mi amigo?", "sos mi mejor amigo", etcétera.

	Reconocimiento de diferencias y consolidación de la Identidad en relación con su origen étnico, social, religioso, etcétera La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la justicia, la amistad, el respeto, la libertad y la responsabilidad.	Promover el desarrollo de actitudes cooperativas y solidarias en las actividades cotidianas, para que el valor de la solidaridad pueda aprenderse a través de pequeñas acciones que involucren al grupo. Por ejemplo: la redacción de una carta adjuntando dibujos, para algún niño que padezca alguna enfermedad por la que debe ausentarse de clase, prepararle una bienvenida a un nuevo compañero, una despedida a alguno que debe irse, etcétera.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
El conocimiento y cuidado de sí y de los demás	El conocimiento de sí mismo: La expresión de los sentimientos, emociones, ideas y opiniones en un clima de confianza y respeto: alegría, tristeza, enojo: ¿Qué cosas me ponen contento y cuáles me entristecen?, ¿Qué cosas me enojan? Juegos dramáticos. Seguridad e inseguridad de sí mismo: timidez e inhibición. El descubrimiento y reconocimiento del cuerpo: la dimensión biológica y la dimensión cultural. Percepción del dolor. Alimentación y vestido. El cuerpo como canal de manifestación de sentimientos, emociones e ideas. El lenguaje gestual.	Trabajar la expresión de sentimientos y emociones utilizando cuentos o canciones que se refieran a estos temas y que inviten a la reflexión. Puede trabajarse en conjunto con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje. Tener en cuenta el juego como un espacio propicio para la exteriorización de emociones y sentimientos (alegrías, miedos, angustias, etcétera). El juego dramático permitirá poner de relieve los sentimientos que se pretenden trabajar. Se sugiere vincularlo con el Área Lenguajes Artísticos. Prestar principal atención a la consideración de que tanto la manifestación exacerbada como la no manifestación de las emociones es motivo de reflexión.
	La iniciación en el cuidado de sí: La adquisición de hábitos de higiene relacionados con la salud, con la seguridad personal y la de los demás. ¿Qué actividades puedo hacer solo/a?: cepillarme los dientes, lavarme las manos (antes de las comidas, luego de realizar alguna actividad), lavar los utensilios que utilizo (tazas, cucharas, individuales, etcétera), ordenar los juguetes que utilicé, etcétera. El cuidado del entorno y el bienestar personal. Prevención de accidentes domésticos.	Para el desarrollo de la dimensión biológica del cuerpo y el tratamiento del entorno, remitirse al Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico. Revisar lo planteado en la sala de 4 en relación a este tema. Insistir en la necesidad de incorporar hábitos de higiene. Por ejemplo: saber que después de haber subido al ómnibus, o después de haber realizado actividades con las manos, se las deben lavar; explicitar de la importancia de esta práctica para que los niños comprendan su sentido. El cuidado de sí mismo implica el cuidado del entorno en el que el niño se inserta. Para su desarrollo, se sugiere consultar el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico. Para el tratamiento de la prevención de accidentes domésticos, se sugiere trabajar con ejemplos sencillos como puede ser buscar imágenes en las que aparezcan objetos cortantes o bien, algo que pueda provocar daño si no se tiene cuidado; por ejemplo el fuego, las escaleras, los animales, etcétera.

	La iniciación en el conocimiento y cuidado de los demás: El conocimiento de los demás, ofrecimiento y solicitud de ayuda. Solidaridad. ¿Cómo puedo ayudar a mis compañeros y/o amigos? ¿Cómo pueden ayudarme mis compañeros y mis amigos? Colaboración y cooperación. Interés propio y ajeno. Aceptación de las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. Aceptación de las diferencias, de la identidad y características de los demás. Pre- juicios y discriminación. La identificación de situaciones de peligro que pueden vulnerar la integridad física, psíquica y moral de los niños. Solicitud de ayuda de personas adultas. Juegos dramáticos.	Se recomienda trabajar la solidaridad a través de diferentes actividades que permitan poner de manifiesto la importancia de la ayuda mutua hacia aquellos que pertenezcan al entorno inmediato del niño, así como aquello que no forman parte del mismo y posibiliten ampliar espacios de acción. Por ejemplo, se pueden juntar juguetes, alimentos y ropa en el marco de alguna campaña para ayudar a los niños de alguna región que necesiten por algún motivo particular. Este apartado puede trabajarse con mayor profundidad en el Eje 3: La consideración y promoción de los valores. Trabajar las diferencias a través de cuentos, leyendas, canciones y/o pinturas, por ello será importante que en la sala se integre como material didáctico (además de los mencionados con anterioridad), láminas, imágenes, videos de danzas, música, producciones artísticas que sean representativas de diversas culturas, etnias, etcétera. Tener presente lo señalado en la sala de 4 para abordar este eje. Prestar atención a los estereotipos (ya sean de familias, pueblos originarios, etcétera). Se sugiere que en la identificación de situaciones de peligro, se trabaje conjuntamente entre los docentes y las familias con la intención de consensuar criterios para el tratamiento de esta cuestión.
La integración a la vida institucional	Iniciación en la búsqueda de la autonomía en el aula y en el Jardín. Mi Jardín, nuestro Jardín: los docentes, los compañeros. Responsabilidades de cada uno. ¿Qué puedo hacer sólo/a? ¿Cuándo necesito de mis compañeros? ¿Qué podemos hacer juntos? Iniciación en la resolución de situaciones problemáticas cotidianas en grado creciente de autonomía. La elección.	Para trabajar la iniciación en la autonomía se sugiere tener en cuenta acciones como por ejemplo, lavarse las manos antes de realizar actividades en relación a la alimentación y después de haberla concluido, al principio entendiendo esta conducta como respuesta al cumplimiento de una norma del aula, luego como un hábito. Establecer en forma clara las normas de convivencia en el aula, para su comprensión y cumplimiento. Plantear los límites establecidos en forma reflexiva. Teniendo en cuenta que en la Educación inicial se van dando posibilidades de libre elección (por ejemplo: Durante el juego, cuando eligen con que material trabajar o jugar, etcétera) y que estas situaciones pueden generar conflictos, propiciar que los niños encuentren modos adecuados para resolver conflictos. Ayudar a comprender que los deseos y preferencias de los compañeros, también son valiosos. Elegir, implica un optar y esto supone que hay algo que se rechaza. Si alguien, por ejemplo, no acepta jugar con otro juguete que no sea el que tiene su compañero; será fundamental explicarle que deberá esperar a que finalice su juego y luego podrá usarlo. Esto permitirá que cada niño exprese su opinión, al mismo tiempo que toma parte en los riegos que implica una elección.
	La iniciación en el conocimiento y respeto de las normas. El señalamiento de los límites como forma de indicar el cumplimiento de pautas y normas de convivencia. Las normas del aula. ¿Qué significa cumplir las reglas? Si no las cumplimos, ¿cómo nos afecta? Acuerdos y desacuerdos. Los conflictos y altercados como resultados del juego integración- no integración. Las reglas del juego. La participación en la elaboración. Las normas de tránsito: semáforos, peatones y automovilistas. Señales de tránsito: conocimiento y respeto. Juego de roles y juego dramático.	Tener presente lo señalado en la sala de 4. Señalar claramente los límites en las distintas actividades que se realizan, es decir, que las pautas de trabajo sean lo más explícitas posibles. Instar a la reflexión cuando se producen situaciones de conflicto; la reparación si se ha producido algún daño; pedir disculpas cuando hice algo que puede haber perjudicado a otro u otros, etcétera. Se puede jugar a los autos usando las sillas, alguien que haga de conductor, otros de peatones, pintar los semáforos, simular tránsito. Pensar juntos qué es lo que pasa cuando no se cumplen las reglas. Por qué es necesario que se respeten, indagar cómo es la experiencia de los niños como peatones o cómo se sienten cuando van en automóvil, moto, ómnibus, etcétera.

		Plantear la explicitación de las normas que pautan los juegos ya sea los que se proponen en el aula, como aquellos a los que juegan en forma espontánea. Poner de relieve que si las reglas del juego no se cumplen, se "hace trampa" y eso implica quedar fuera del juego. El cumplimiento de las normas implica ser honestos y cumplir con lo pactado. En la sala de 5, se propone que los niños comiencen a "participar" en la elaboración de alguna regla, o bien en la elección de alguna actividad. Comenzar a trabajar la participación (acordando o desacordando) como uno de los aspectos del ejercicio de la ciudadanía.
	El diálogo como forma de resolver conflictos. ¿El diálogo puede ayudarnos a superar las dificultades que surgen en la convivencia? Turnos del habla y la escucha: vos hablás, yo te escucho; yo hablo, vos me escuchás. La importancia de la escucha y el respeto por el turno para hablar.	Con respecto al diálogo, se considera que es uno de los pilares sobre los que se edifica una sociedad democrática y los ciudadanos deberíamos hacer uso del mismo como una condición indispensable para lograr consenso o convivir en el disenso como una posible forma de continuar dialogando. Por ello es que se puede comenzar a ejercer esta práctica desde muy temprana edad. Generar las condiciones para que el diálogo se lleve a cabo, de modo que se garantice que cada niño se apropie de la palabra. Se sugiere que se lo haga a través del juego contando los turnos para tomar la palabra.
		Desarrollar la escucha como condición indispensable para que el diálogo tenga lugar. Atender a los niños que permanecen en silencio e incentivarlos a que participen. Esto debe darse en un ambiente en el que los niños se sientan a gusto y en un clima de confianza; es el docente quién deberá garantizarlo. Asumir que el silencio como una forma de elocuencia a la que debe prestarse atención. En este punto, se sugiere trabajar en consonancia con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje. Por ejemplo: Después de leer un cuento o de haber visto una película, realizar un círculo para que los niños cuenten qué es lo que más les gustó de lo leído o visto. Articular con el Área Lenguajes Artísticos (Música).
La consideración y promoción de los valores	El desarrollo y valoración del concepto de intimidad, el respeto y cuidado de la intimidad propia y ajena. El conocimiento sobre el significado de los secretos. Nadie puede obligar a nadie a guardar secretos de cosas que incomoden o confundan. La distinción entre cuándo una interacción física con otra persona es adecuada o inadecuada y sentirse autorizados a decir "no" en el último caso.	El cuerpo y la sexualidad son el resultado de relaciones sociales e históricas, aceptar que nuestras emociones, deseos y relaciones, son configurados en la sociedad en que vivimos, y los docentes (junto con la escuela) ocupan un lugar clave en esta configuración. Enseñar el cuidado del propio cuerpo, y considerar a la sexualidad implica construirse como parte de la sociedad en la que se habita sobre la base del conocimiento y el respeto por sí mismo y los demás. Generar las condiciones para que los niños puedan decir: "no quiero esto", "no me gusta que me toques sin que yo lo acepte", "no quiero que te acerques porque este es mi espacio", "respétame", "nadie puede manipular mi cuerpo, ni tocarme", etcétera. Comenzar a establecer diferencias entre lo que corresponde al espacio íntimo (privado) y aquellas conductas pertinentes al espacio público, entendiendo al primero como un espacio al que no se puede invadir, por ejemplo: cuando se abre la bolsa o la mochila de un niño sin el consentimiento del mismo.

	Valoración y respeto de las propias opiniones y de las de todas las personas por igual sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social. Diferencias sexuales y la construcción de las diferencias de género. Reflexión en torno a actitudes y expresiones que manifiesten (o eventualmente puedan manifestar) "pre-juicios" de cualquier índole. Reconocimiento de diferencias y consolidación de la Identidad en relación con su origen étnico, social, religioso, etcétera Juego dramático.	Retomar la importancia de las diferencias, aunque ahora desde la perspectiva de la constitución de la identidad. Los docentes reflexionarán sobre algunas actitudes y expresiones que puedan generar en los niños ciertos pre- juicios de género, procurando no enfatizar en aspectos como preferencias lúdicas, u otras relacionadas con la expresión de sentimientos: "los nenes no lloran", "las niñas no hablan de ese modo"; este tipo de actitudes pueden confundir a los niños y conducirlos a discriminaciones de género y sentimientos de desvalorización o pérdida de autoestima.
	La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de afectividad, el respeto a la identidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de los otros/as. Promoción de valores de justicia, solidaridad, amistad, respeto, libertad y responsabilidad. Los Derechos de los Niños.	Respecto de los valores de solidaridad, responsabilidad, justicia, etcétera, trabajarlos desde diferentes perspectivas (fila, saludo a la bandera, trabajo áulico, recreación, situaciones problemáticas tales como, enfermedad, accidente, etcétera). Prestar atención particular a la amistad, en tanto que los niños comienzan a explorar las relaciones de amistad y lo manifiestan verbalmente, por ejemplo: "Yo quiero ser tu amigo", "¿querés ser mi amigo?", "sos mi mejor amigo", etcétera. Sin embargo hay niños que son más inhibidos y se niegan a realizar algún tipo de actividad desconocida; en este aspecto, será tarea del docente propiciar la confianza en el niño de tales características, al mismo tiempo que la cercanía y el acompañamiento, hasta que puedan vencer sus inhibiciones. En este eje convergen algunos puntos que fueron señalados anteriormente, por ejemplo: en lo concerniente a la libertad y la responsabilidad, interviene el tema de la elección que se trabajó en el Eje "La integración a la vida institucional". Propiciar la vinculación entre valores y derechos del niño. Por ejemplo: "Todos los niños tienen derecho a estar con otros niños", "Los niños con discapacidades mentales o físicas tienen los mismos derechos que cualquier niño", "Los niños tienen derecho a crecer protegidos por adultos y la leyes de nuestro país, a recibir ayuda y socorro cuando hay problemas graves", etcétera.

Evaluación

En el Área de Formación Personal, Social y Moral se apunta a una evaluación con criterios integradores, globalizadores que permitan evaluar en forma continua e integral, al mismo tiempo que posibiliten adecuar las propuestas pedagógicas a cada institución y crear las condiciones favorables para el desarrollo de los niños atendiendo a los diferentes ritmos de maduración y aprendizaje. Los criterios son:

- Desarrolla conocimiento sobre el cuidado de sí mismo y de los demás a través de adquisición de prácticas de higiene y orden; expresión verbal de sentimientos y emociones y progresión gradual hacia la autonomía (separación de la familia e integración al medio escolar, confianza e independencia en el desempeño cotidiano, etcétera)
- Contribuye a la integración de la vida institucional a través de la participación e integración al grupo, en el juego y en diferentes actividades, promoviendo la aceptación de normas de convivencia y de funcionamiento grupal e institucional.
- Demuestra el conocimiento y ejercicio de los valores a través del desarrollo de actitudes de solidaridad, respeto, ayuda y colaboración; resolviendo conflictos mediante el diálogo y aceptando opiniones diferentes de las propias.

Articulación

Durante el Jardín de Infantes se propuso trabajar las dimensiones Personal, Social y Moral del niño con vistas a continuar su tratamiento en Educación Primaria en el Área Formación Ética y Ciudadana. Dicha continuidad se sostiene teniendo en cuen-

ta la progresividad en el desarrollo de los contenidos del primer año. Esto implica considerar las siguientes cuestiones:

- En principio, la denominación Personal, Social y Moral se fundamenta en el desarrollo de aspectos que implican el cuidado, el descubrimiento de los valores y la iniciación en la vida institucional. Se mantiene la denominación Moral para referirnos a la moral en sentido amplio, haciendo uso de la sinonimia común respecto de los términos Ética y Moral.
- En Educación Primaria, al denominarse el área Formación Ética y Ciudadana, se utiliza con especificidad el término Ética, que puede definirse como "una reflexión sobre el origen, la articulación y el fundamento de los conjuntos de normas, valores y costumbres de los grupos humanos" (Schujman: 2000) y se reserva el uso del término moral para referirse "al conjunto de normas, valores y costumbres que rigen en un grupo (ya sea éste social, cultural, étnico, religioso" (Idem), quedando de este modo diferenciado un término del otro.

Teniendo en cuenta la distinción planteada, en el Jardín de Infantes se comienzan a trabajar aspectos que se desarrollarán con fuerza y especificidad (hallando su continuidad) en el Área de Formación Ética y Ciudadana en Educación Primaria. Desde esta última Área, se pretende brindar a los niños herramientas que les permitan desarrollar el pensamiento crítico, que les posibilite fundamentar conductas propias y ajenas, reflexionar sobre el sentido y finalidad de las normas, desarrollar del diálogo como posibilidad de encuentro e iniciarse en el debate, en la discusión racional de ideas con vistas a lograr el consenso y asumir la posibilidad del disenso (cfr. Ibidem).

Por último, se considera que pueden desarrollarse las siguientes acciones para profundizar los contenidos que se proponen en el Diseño Curricular de Educación Primaria:

a. Generación de espacios de reflexión acerca de situaciones conflictivas que se presentan en la vida escolar y/o cotidiana para propiciar el desarrollo de valores tales como justicia, solidaridad, libertad y responsabilidad.
b. Favorecer las instancias de diálogo como herramientas que propicien acuerdos y resolución de conflictos.
d. Consensuar en la elaboración de normas de convivencias (niños – docentes) que organicen la vida del aula, reflexionando sobre la necesidad e importancia de las mismas.
e. Aceptar el disenso como posibilidad en la convivencia, respetando la diversidad de opiniones ante situaciones de la vida escolar.
f. Identificar y diferenciar situaciones de la vida diaria donde se propicien y/o atenten los derechos del niño.
g. Aceptar y respetar a niños con necesidades educativas especiales, atendiendo a la diversidad y a su integración al grupo escolar.

Bibliografía:

BRENIFIER, O. (2006): *¿Qué es el BIEN y qué es el MAL?*, Barcelona, Edebé.

CARRIQUE, V. y PALACIOS, M. J. (2008): *Construir la igualdad. Por una ciudadanía sin exclusiones*, Salta, EUNSa

CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E. (1996): *Ética*, Madrid, Akal.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2008): "Diseño Curricular para la Educación Inicial", La Plata, Buenos Aires.

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES (2000): "Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de 4 y 5 años".

KOHAN, W. (comp., 2006): *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*. Experimentar el pensar, pensar la experiencia, Buenos Aires, Novedades Educativas.

LÓPEZ, M. (2008): *Filosofía con Niños y Jóvenes*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

MALIANDI, R. (1991): *Ética*: conceptos y problemas, Buenos Aires, Biblos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Presidencia de la Nación. (2008): "Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral". Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. (2008) "Hacia la construcción del Diseño Curricular del Nivel Inicial (Sala de 3, 4 y 5 años).

MORÍN, E. (1999): *La cabeza bien puesta. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una Reforma Educativa*, Buenos Aires, Nueva Visión.

MORÍN, E. (1999): *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, UNESCO.

OBIOLS, G. (1996): "Enfoques, Inserción Curricular y Metodología para la Educación Ética y Ciudadana", en 2das. Jornadas de Formación Ética y Ciudadana, Salta, U.N.Sa.

OBIOLS, G. (1998): *Formación Ética y Ciudadana*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

PUJÓ, S. y FERNÁNDEZ VALLE, M. (2008): DERECHOS Y JUSTICIA. *Para vos, para míy para todos/as*, Buenos Aires, CIPPEC.

RABOSSI, E. (1996): "¿Qué es la ética?", en 2das. Jornadas de Formación Ética y Ciudadana, Salta, U.N.Sa.

SCHUJMAN y otros (2000): *Formación Ética y Ciudadana. Propuestas para el aula*, Buenos Aires, Ministerio de Educación.

"Un programa de Filosofía para Niños" (2006), en Limen, N° 4, Etapa 3, Buenos Aires, Kapelusz - Norma.

Área: Lenguajes Artísticos

Fundamentación

Dado que la Educación Inicial introduce a los niños en un nuevo y específico espacio de compromiso y responsabilidad social, la incorporación de los lenguajes artísticos es importante, debido a que los mismos son generadores de experiencias, aportan diferentes códigos y desarrollan "lectores sensibles e inteligentes" ante las múltiples formas en las que el universo social y cultural se manifiesta. Es así como los docentes de esta área ofician de mediadores, iniciando al niño en el camino de la alfabetización artística.

Ingresar en un mundo simbólico les permitirá a los niños conquistar nuevos espacios,conocer y extender su potencial creativo. Esto requiere reconocer la oportunidad para que sus gestos, sus imágenes, sus movimientos, sus sonidos y aún sus silencios puedan ir cobrando protagonismo en la cotidianeidad de los Jardines de Infantes, en función de la construcción de un espacio de todos y para todos.

La Educación Artística, en sus diversos lenguajes (Expresión Corporal, Música, Literatura, Plástica, Cine, Teatro, Títeres), posee una entidad estable de conocimientos, tiene objetivos propios y específicos; y éstos poseen valor en sí mismos, independientemente del papel que desempeñan en el desarrollo de la cognición.

No es la intención en la Educación Inicial la formación de niños artistas, sino la de generar para todos ellos las oportunidades para el desarrollo de la capacidad expresiva,la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otro.

El desarrollo de la creatividad es visto como una necesidad que ya no sólo enriquece a los sujetos en forma particular sino que potencia la posibilidad de respuestas novedosas y significativas desde el punto de vista social.

El docente es quien acompaña al niño para que se asome al encuentro de nuevos sentidos en el mundo escolar, es quien abre las puertas hacia el asombro de aquello nuevo por conocer adentrándolo en un mundo donde es protagonista, a través de sus experiencias previas y las nuevas construcciones creativas en el aula.

Nadie crea en el vacío. La experiencia de la creación se construye a partir de las experiencias previas del sujeto, frente a lo cual ha decidido abrir una brecha, ha decidido amasar esos materiales para recrearlos, para dejar en ellos la propia huella. Así, la creación convierte al sujeto en protagonista de la construcción de sentidos para convocar y compartir con otros.

El juego, actividad privilegiada en la infancia, tiene lazos profundos con el arte. Entre ambos se abre una instancia con las exigencias del mundo para gestar un universo propio, el territorio de la ficción aquel que se funda en el "como si". A partir de los cuentos, de la música, del teatro, de los títeres, de las imágenes, del movimiento, se pueden habilitar espacios con nuevas reglas, se pueden trasponer las fronteras del mundo real y sus convenciones.

Hay allí posibilidad de metaforizar, poetizar lo real, renovarlo. Por ello, para ingresar a aquel territorio, la incredulidad debe quedar provisionalmente suspendida y fundarse un pacto por el cual todo lo que allí suceda, si bien puede soltar las amarras de la lógica del mundo real, será vivido como verdadero. Y aunque paradójico, no lo es, dado que en esas "ilusiones" hay una realidad, capaz de ser vivida y hasta disfrutada con intensidad.

Para ello es también necesario que estos espacios mantengan un tiempo, una regularidad,y una secuencia, ya que en el terreno del juego "volver a jugar" permite incorporar otras reglas, para dar lugar a la opción de reinventarlas.

En el terreno del arte sucede lo mismo, implica volver a la propuesta, con algún desafío nuevo, implica reencontrarse en el terreno conocido, con la opción de modificar aquello realizado en el primer intento, con la posibilidad de corroborar lo aprendido y tal vez en este nuevo intento cuestionarlo. Cuantas más herramientas propias de cada lenguaje, el niño irá adquiriendo mayores posibilidades para combinarlas y crear con ellas.

Por lo expuesto, la inclusión de los lenguajes artísticos en la Educación Inicial ofrece a los niños la posibilidad de abrir caminos para que cada uno encuentre aquel o aquellos lenguajes que más tiene que ver con su desarrollo personal. Es una invitación para explorar, diferir, preguntar, encontrar respuestas, descubrir formas y orden,reestructurar y encontrar nuevas relaciones, para que, reflexionando acerca de lo que se ha hecho, conozcan el proceso que revela su singularidad.

Propósitos

- Propiciar actividades para enriquecer la imaginación, la expresión y la comunicación de los niños posibilitando la ampliación del universo cultural con el acercamiento y el intercambio de diversas producciones de la cultura, a través de los lenguajes artísticos.
- Favorecer la formación de espacios que permitan explorar, analizar, investigar, generar preguntas y poder buscar soluciones personales a los problemas que plantee cualquier proceso creador.

- Integrar los contenidos de los lenguajes artísticos con otras Áreas, con la posibilidad de pensar el juego como eje de construcción de subjetividades.
- Iniciar en la lectura del hecho artístico, brindando oportunidades para tomar contacto con las manifestaciones del arte y de las obras de diversos artistas provinciales,nacionales y extranjeros.

Lenguaje: Expresión Plástica-Visual

Las categorías de aprehensión estética no son de modo alguno natural sino producto de procedencia cultural. La sensibilidad se construye, el talento se forma, la inspiración es educable y la emoción se prepara. Pero para ello deben existir instituciones y educadores que, conscientes de esa realidad, absorban la responsabilidad de promover una verdadera democracia del acceso al arte, de establecer otra visión de estética.

Se debe entender que la educación en el lenguaje plástico tiende a la formación intelectual del niño, que la expresión constituye uno de los objetivos centrales de las actividades de desenvolvimiento y exploración del medio y que tiende a promover en los niños medios para que adquieran sensibilidad ante las obras de arte, pues el arte requiere del uso de cierto número de herramientas intelectuales.

Los niños comienzan a conocer al mundo desde la observación y la experimentación. Sus movimientos dejan marcas, huellas. Dibujar, pintar, esculpir, tocar, frotar, abollar, apretar, raspar y manipular el barro, la tierra o la arena, el papel y el agua; ver, hacer, observar, reconocer, reconocerse. Es a través de estas acciones y del uso de diversas herramientas (que reemplazarán luego el uso de las manos o los dedos), que los niños logran dejar esta huella, esta marca personal y única.Es de este modo que los pequeños comenzarán a realizar sus primeras manifestaciones gráficas, como así también sus primeros modelados. Son estas primeras acciones exploratorias las que formarán las bases para encontrar y desarrollar luego, diversos modos del hacer.

Es en este Nivel donde los niños más pequeños pueden continuar o comenzar un recorrido sistemático que los acercará paulatinamente a los diversos campos de conocimiento.

La plástica, como lenguaje estético visual, tiene entre los lenguajes artísticos, sus particulares modos de representación y una manera propia de comunicar y de decir.

Acercar a los más pequeños a las artes es permitirles adquirir un lenguaje que les facilite el contar y decir desde la imagen, teniendo otro recurso más para comunicar a los otros y a sí mismo, desde sus formas únicas y particulares de ver el mundo, así como de imaginar e inventar lo que en el mundo no existe, o lo que no ha sido aún inventado.

Se intentará desde la Educación Inicial generar oportunidades para el desarrollo de la capacidad creadora, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros.

Se trata de apropiarse y conocer los signos que componen este lenguaje, de poder mezclar, combinar, superponer los colores, las líneas y las formas, de reconocer y seleccionar diversas las texturas para ampliar y desarrollar el propio lenguaje y la propia capacidad expresiva enriqueciéndola, como herramienta. También poder desarrollar la percepción profundizando la observación, desde la construcción de una mirada crítica.

Asimismo, se intentará desde este lenguaje la creatividad en actividades como: pintar, modelar, construir; es necesario ofrecer oportunidades para la exploración,la producción y la apreciación. De este modo, estaremos dando al mismo tiempo la oportunidad de expansión de la experiencia de los niños y la afirmación de sus capacidades y posibilidades.

En la Educación Inicial es imprescindible asumir el compromiso ético de acercar al niño a las diversas manifestaciones artísticas construyendo espacios grupales de exploración, de producción, de reflexión, de análisis y discusión que enriquezcan sus recursos y posibilidades de comunicación y expresión, permitiendo así construir, desde la más temprana edad, una mirada no ingenua sobre las posibilidades de componer y de expresarse de cada niño y de sus pares. Asimismo, brindarles la posibilidad de conocer y acercarse a las manifestaciones artísticas de su propio contexto cultural y el de otras culturas diversas; de aprender a observar con detenimiento la naturaleza y de, mediante la reflexión, no adherir ni detenerse en la cristalización de estereotipos visuales, que limiten la visión, el entendimiento y el desarrollo de sus procesos creadores.

El lenguaje plástico visual es estructuralmente un lenguaje universal. Esto permite un nivel de análisis de la imagen que está ligada a conclusiones objetivables, como por ejemplo qué colores utilizó el autor, si la imagen es figurativa o no figurativa, etcétera.

Hay, también, algunos aspectos subjetivos que se vinculan con la mirada del observador,mirada que va a estar ligada, con las experiencias, contexto sociocultural y punto de vista personal del que observa, ese grado de sugerencia que puede poseer una misma imagen para diversos individuos.

En cada producción, en cada imagen, en cada composición hay una sensibilidad particular puesta en el trabajo y hay una sensibilidad personal en la mirada, en la lectura de esa obra.

La observación y la apreciación de los trabajos permitirán conceptualizar contenidos futuras producciones, y resoluciones posibles.

Cuanto más profundas sean las experiencias de exploración con diferentes materiales y herramientas en búsquedas de formas gráficas, modelados, pinturas, y cuanto más se haya desarrollado la observación visual, más espontánea y naturalmente se enriquecerán sus producciones.

Lenguaje: Expresión Corporal

La enseñanza de la Expresión Corporal en la Educación Inicial permite introducir a los niños en una búsqueda vivencial, donde el lenguaje se transforma en un instrumento que los habilita a exteriorizar sus sentimientos y emociones.

Los niños bailan, expresan, inventan y transmutan en movimiento sus ideas. Esta respuesta corporal es única e irrepetible, transmisora de sensaciones y emociones propias de cada ejecutante. Esta búsqueda tiende a encontrarlos, con los movimientos que más los identifican con ellos mismos y de esta manera con su propia danza.

"La Expresión Corporal como parte de los lenguajes artísticos participa de las características generales de los lenguajes, tienen un contenido a ser comunicado, un medio expresivo usado para hacer público un significado, un modo de tratar el contenido, y una sintaxis, entendida como conjunto de reglas para ordenar las partes en una estructura coherente". (Eisner, E. 1995)[27]

El campo imaginativo, la emoción, la sensibilización corporal, la percepción subjetiva, la exploración creativa de los movimientos corporales, la improvisación son características singulares del lenguaje Expresión Corporal.

Desde sus formas más simples a las más complejas el concepto de danza está ligado, en nuestra cultura, a modelos prefijados y en general éstos se traspasan sin demasiadas alteraciones, como es el caso de los ballets del repertorio "Giselle" o "El Cascanueces" entre otros, trasmitidos de generación en generación.

Esta permanencia del hecho artístico a través del tiempo conecta al niño a un momento histórico, sus implicancias, el porqué de ciertas características de los movimientos, el vestuario, como resultante de un acontecer propio de una época, de una cultura. De allí la importancia de acercar a los niños a los distintos tipos de danzas desde pequeños, que como bien define Gardner: "...Los niños son auténticamente curiosos acerca de su cultura y de qué modo opera. El conocimiento conceptual formal acerca de las artes es un componente importante de este legado cultural, y se debería empezar temprano a hacer que los niños se sintieran cómodos con estas formas del conocimiento". (Gardner, H. 1993)[28]

En el lenguaje de la Expresión Corporal, la danza hace referencia a los movimientos que se organizan de maneras particulares, en situaciones determinadas, con códigos estéticos conocidos, respetando las particularidades de cada niño. En el proceso de aprender, el niño se irá apropiando de vínculos con sus movimientos no convencionales, proyectándose por diferentes búsquedas sin patrones preestablecidos.

La institución escolar es el medio en el que los niños puedan conocer y aprender el lenguaje corporal, y así consecuentemente desarrollar experiencias que les posibilite crecer en autodeterminación. El mismo se construye a través de la experimentación con el cuerpo, lo cual permite la formación de sujetos más sensibles, dispuestos y abiertos a las diversas formas de expresión. También debe garantizar que todos los niños tengan oportunidad de vincularse como protagonistas de sus propias producciones, propiciando la concurrencia a espectáculos de danza, danza-teatro, bailes de diferentes colectividades. De esta manera, enriquecerán su repertorio de movimiento y adquirirán el gusto y el placer no sólo por el hacer sino por ser partícipes en la observación de las diferentes manifestaciones artísticas.

Lenguaje: Expresión Musical

El niño, al nacer, se inserta en un mundo sonoro que se constituye en una rica fuente de aprendizaje. Esta iniciación musical proporcionada por el hogar, sus padres,el entorno, lo preparan para un desempeño posterior que le favorecerá sus habilidades rítmicas, perceptivas y expresivas.

En el Jardín la Música [se presenta] "...como objeto de conocimiento, como ventana abierta a la percepción, como estímulo para la producción creativa, como mediode expresión y comunicación y como fuente de sensibilización". (Akoschky, 2007)[29]

La Música es un lenguaje que permite expresar a través de los sonidos, sentimientos, ideas y representaciones propias acerca del mundo; una forma de expresión y comunicación con la que todos pueden vincularse.

La percepción auditiva abre la posibilidad de incrementar una capacidad selectiva, a través de la vivencia, exploración y reconocimiento de sonidos del entorno natural y social.

La música le permite a los niños arribar a una experiencia placentera, un juego de técnicas tendientes a la producción e improvisación musical en un clima propicio y creativo.

27 EISNER, E. (1995): El Ojo ilustrado, Barcelona, Paidós.

28 GARDNER, H. (1993): La mente no escolarizada, Barcelona, Paidós.

29 AKOSCHKY, J. (2007): "Lenguajes Artísticos-Expresivos en la Educación Inicial", Eccleston, Año 3, Número 6, Sara C. de Eccleston - Ministerio de Educación.

Asimismo, el desarrollo de actividades musicales significativas como el canto colectivo, la ejecución instrumental conjunta, los juegos, rondas, danzas son manifestaciones comunitarias que destacan la función social de la música en un marco de interacción con los niños, instando a la acción solidaria entre compartir materiales, espacios e ideas, a todo tipo de producciones, respetando el tiempo de los pares y las pautas acordadas. Esto contribuye al aprendizaje de la vida en grupos y socializa a los niños.

El docente se transforma en un animador, un promotor y ordenador de las experiencias de aprendizaje. Trabajará con dinámicas de taller interactivo, promoviendo procesos internos a partir de vivencias individuales y grupales, la comunicación, la originalidad, la reflexión, el trabajo compartido, el disfrute, a partir del juego.

La expresión musical es la capacidad del niño de tomar conciencia de sus posibilidades de la apropiación de recursos para actuar y reaccionar musicalmente, expresándose en situaciones y contextos diferentes y puede hacerlo mediante modos de expresión concretos como la utilización de la voz y la ejecución de los instrumentos musicales.

La voz se manifiesta a partir de la canción. Ésta organiza, en una unidad funcional, los elementos sonoros, rítmicos, melódicos, armónicos, dinámicos y formales de la música, del mismo modo que permite la integración, desde el aspecto lingüístico, con otros espacios de aprendizaje. Esto lleva a tomar conciencia acerca de la selección del repertorio que deberá ser acorde al Jardín, integrado por canciones ágiles, sencillas,variadas y atractivas pero principalmente, que responda a los intereses del niño.

En relación a los instrumentos musicales, éstos facilitarán el desarrollo de la psicomotricidad fina, la sincronización, coordinación motriz, el trabajo en equipo, el consenso y el disenso, la improvisación, entre otros aspectos. El docente propiciará la manipulación de los mismos y los seleccionará minuciosamente categorizándolos como objetos de juego.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

Este Diseño recupera dos ejes para organizar el desarrollo de la enseñanza en el campo de los lenguajes artísticos: "Elementos constitutivos del lenguaje" y "Producción, la apreciación y la contextualización", que guardan estrecha relación con los propuestos a partir del 1er Año en los NAP para Educación Primaria.

El Eje "Elementos constitutivos del lenguaje": incluye el tratamiento de los distintos códigos que componen la plástica, la expresión corporal, la música y el teatro en todas sus dimensiones, ya que interesa el conocimiento del lenguaje artístico como camino de acción posibilitando, recursos y/o materiales como práctica social y cultural y como herramienta individual.

El contenido de psicomotricidad es común a todos los lenguajes artísticos ya que permite organizar el trabajo de la mente en relación con el cuerpo, por lo tanto se percibe al cuerpo en forma holística, desarrollando e identificando emociones, sensaciones y sentimientos fundamental en el área.

El Eje "Producción, la apreciación y la contextualización": refiere al planteo de situaciones concretas de interacción de los niños con el lenguaje que se trate. Construir una imagen plástica, armar un títere, organizar la secuencia de una dramatización, ejecutar un instrumento son ejemplos de experiencias en las que activamente tienen que separar entre distintas opciones, seleccionar, organizar y componer.

La apreciación refiere a dar ocasiones, para potenciar en la recepción un proceso creativo y crítico de "lectura", esto es "reconstrucción" de las obras. Y esa construcción de significado surge de la puesta en diálogo entre lo percibido y los significados que se gestan para el receptor.

La contextualización de las obras refiere a toda aquella información que pueda incorporarse a la experiencia de los niños y que alude al momento histórico en que fue realizada determinada obra, datos de su autor, y sus condiciones de producción. Si bien en la Educación Inicial encontramos ciertos límites en cuanto al desarrollo de este aspecto, es menester tener en cuenta que este eje es el que remite a enseñar que las obras son hechos socioculturales, que surgen de determinadas condiciones que las posibilitan.

Los contenidos se presentan de manera amplia y abarcativa, quedando librado al docente la selección de los mismos según las necesidades y características del grupo de niños, y de la carga horaria del espacio. Así mismo, la contextualización se realizará de acuerdo a las distintas modalidades.

En ningún caso las enunciaciones propuestas en los cuadros de orientaciones didácticas y contenidos pueden ser tomados textualmente para definir un proyecto de clase, este documento no es una planificación sino más bien un instrumento guía. Por cuestiones lógicas de espacio, no se incorporan orientaciones para cada contenido.

Lenguaje: Expresión Plástica

NAP
Exploración y reconocimiento de las posibilidades expresivas de las producciones plástico-visuales. La producción plástica por parte de los niños. La exploración observación, interpretación de producciones artísticas del lenguaje plástico-visual. El reconocimiento de las diferentes manifestaciones artísticas del contexto cultural.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Espacio: Organización espacial	Reconocer y la manipular elementos y objetos, realizando acciones sobre los mismos, como por ejemplo: tocar, tirar, apretar, mover, ubicar objetos en serie secuenciándolos según tamaños, igualdad de formas y semejanza de colores. Utilizar el concepto arriba-abajo en el plano mediante elementos troceados, que aprendan a situar en la parte superior e inferior de la hoja los papeles troceados grandes y pequeños
	Formas y Materiales La exploración y reconocimiento de formas con diferentes materiales.	Usar diferentes materiales que le permitan expresarse y comunicar en la creación de distintas formas a través del uso de diferentes materiales. Relacionar el movimiento con el trazo que produce, trazos circulares, en el espacio tridimensional, en el espacio tridimensional movimientos circulares frontales, movimiento sobre la pizarra con tiza o sobre distintos soportes (patio de la escuela, hojas amplias, arena, etcétera) Reconocer distintos tamaños de formas (grande, pequeño, mediano)
	Colores y texturas Reconocimiento paulatino de colores y texturas.	Identificar colores Mezclar, combinar, superponer los colores, las líneas, las formas. Percibir colores básicos: el rojo, azul y amarillo, se comienzan por los colores básicos por considerar que estos (Primarios) contienen a todos los otros, presentar diversos objetos que tengan en común el color rojo, azul y amarillo: cubos, pelotas, ruedas, aros, preguntar como se llama el color, sino lo saben decírselo. Percibir distintas calidades de texturas (ásperas, lisas, rugosas); reconocer y seleccionar texturas para ampliar el propio lenguaje y la propia capacidad expresiva. Desarrollar libremente el trazo y el grafismo utilizando un solo color, agregando otros paulatinamente.

	Técnicas Artísticas Utilización de diversos colores, calidades de pinturas y otros elementos plásticos. Dibujos, pinturas, grabados, esculturas,cerámicas y tapices en creaciones libres y diferentes experiencias gráficas. Conocimiento y cuidado en el uso de materiales y herramientas.	Manipular distintos materiales con diferentes técnicas artísticas. Realizar creaciones libres y orientadas manifestándose en el macro y micro espacio a través del movimiento. Integrar con las disciplinas Música-Danza-Expresión corporal. Conocer los principios en torno al manejo y cuidado de los materiales y herramientas (pinceles, lápices, crayones, tizas, entre otros.)
De la producción	Observación de producciones plásticas de artistas. Valoración de las propias producciones y las ajenas	Desarrollar la sensibilidad a partir de la percepción de distintas imágenes, Identificar elementos básicos -tamaños, colores, formas, planos en distintas maneras de representación. Propiciar la construcción de una actitud de valoración hacia toda producción artística, a partir del acercamiento a obras de artistas reconocidos.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Signos del lenguaje plástico El color y la luz: iniciación a la mezcla experimental del color, colores primarios; combinación y mezclas de colores	Utilizar y conocer los colores básicos, luego incorporar nuevos colores y sobre todo distinguir lo claro y lo oscuro dentro de un mismo color. Iniciar al niño en la experiencia del color. Por ejemplo: El color verde, para que comprendan el proceso de composición del color para que logre hacer uso de ellas cuando las necesite, en un frasco colocarán agua coloreada de amarillo y en otra agua coloreada azul, se les pedirá que identifiquen el color del agua en cada frasco, en un tercer frasco traspasar parte del agua amarilla y parte del agua azul hasta conseguir el color verde. Se les pedirá identificar el color obtenido de la mezcla de los dos anteriores y que nombren objetos de la clase de ese color.
	La forma: Forma como línea: el trazo.	Realizar líneas en distintas direcciones y grosores. Propiciar el dominio expresivo entre lo que quiere representar y lo que realiza a través del dibujo, la pintura ,la escultura y el grabado. Manipular y reconocer formas de distintos tamaños (pequeños, medianos, grandes)
	La textura: Texturas táctiles (áspero-suave/ lisorugoso/ duro-blando); Texturas visuales; reconocimiento de diversas texturas visuales en la producción de diversos pintores, combinación de diversas texturas visuales para enriquecer la composición.	Elaborar texturas y propiciar la perceptividad. Desarrollar el tacto a través de la manipulación de elementos naturales que poseen características rugosas, satinadas, brillantes, lisas, opacas como hojas, flores, ramas secas , papeles tratados de diferentes maneras arrugados, rasgados, punteados, telas lisas satinadas, opacas.

	La materia. Las materias duras y blandas.	Propiciar actividades que permitan manipular y practicar materias blandas como amasado de papel, arcilla, témperas, collage y duras en construcciones con maderas, piedras y materiales de desecho.
	Organización del espacio. El espacio de trabajo. El espacio bidimensional: dos dimensiones: alto y ancho (la profundidad es ilusoria en el plano).	Utilizar el plano como espacio, comprender el espacio en el plano. Trabajar el concepto dentro y fuera, arriba-abajo, reunión-dispersión Iniciar en la comprensión de alturas y proporciones. El niño suele destacar en mayor tamaño aquello que considera más importante, más significativo o de más trascendencia para él. Realizar ejercicios en donde se establezcan relaciones de altura y proporciones, se puede utilizar el yo como elemento integrador del tema y mamá como relación afectiva, observarán y compararán detalles.
	El espacio tridimensional: alto, ancho y profundidad. Relaciones espaciales: arriba-abajo/al lado de/ debajo de/adentro/afuera de. Nociones de: peso/ equilibrio peso de los objetos y el equilibrio necesario para que una estructura pueda sostenerse por sí sola. Construcción de composiciones figurativas y no figurativas (en el espacio bidimensional y tridimensional). Técnicas: dibujo, pintura, grabado, colage, escultura, construcción, modelado.	Proponer diferentes usos del espacio bidimensional y tridimensional. En relación con el espacio bidimensional: Poder dibujar y pintar en hojas grandes compartidas ubicadas verticalmente sobre las paredes y también en hojas compartidas que ocupen toda la mesa. Utilizar los patios de baldosas para realizar objetos o figuras monumental, imposibles de dibujar en una hoja pequeña. Adaptar el grafismo a la forma y al tamaño del soporte. En relación con el espacio tridimensional: Utilizar técnicas propias de este lenguaje les permitirá a los niños resolver situaciones en el espacio real. Manipular la arcilla para la construcción de formas sencillas Construir estructuras que superen la escala humana. Realizar juegos que aborden el llenado de recipientes, manipular objetos concretos, semillas llenando en recipientes de bocas angostas y anchas. Trabajar el espacio tridimensional a través de expresión corporal, construcciones y modelados.
	El espacio de trabajo	Reflexionar, experimentar, explorar, ensayar, bocetar, construir, intercambiar, apreciar la sala como espacio de expresión y producción. Dedicar un espacio físico concreto para la muestra y apreciación de las producciones individuales y grupales. Propiciar la multiplicidad y el desarrollo del bagaje visual interno en las salas en donde convivan reproducciones de pinturas de diversos estilos, fotografías de paisajes de distintos lugares del mundo y de construcciones arquitectónicas, láminas con fotografías de animales y plantas que atraigan con su diseño el interés de los niños, entendiendo a la sala como un ambiente de alfabetización visual. Comenzar con la organización espacial de la clase y la organización y selección de herramientas, materiales y soportes a ser utilizados. Organizar en función del espacio, el trabajo en pequeño, mediano y gran formato y en espacios abiertos, casi ilimitados.

De la producción	La producción	Desarrollar la plástica como medio expresivo y comunicativo. Pensar en un trabajo en donde el niño utilice todos los colores, esquemas ejercitados aprendiendo a ver, es decir a percibir. El tema sugerido puede ser "Paseo por el campo". La experimentación y la exploración son el primer paso en el hacer plástico, la motivación se basará en el diálogo, realizar movimientos de cada acción, observar el cuerpo y las partes que intervienen en cada acción, con distintos materiales pintarán un paseo por el campo, se debe observar como organizan su trabajo para la producción.
	La apreciación a través de la observación	Proponer la exploración e investigación para descubrir las distintas posibilidades que le ofrecen los diversos materiales y herramientas; y qué particulares características poseen, mediante el hábito de la observación de diferentes tamaños, colores y texturas, por ejemplo: el recortado y pegado, el recortado con tijeras requiere control y maduración del juego de la palanca y del flexor del pulgar, se pueden realizar ejercicios de recortado sobre distintos papeles, sin dibujar previamente.
	La experimentación de diversos materiales y herramientas	Manipular la materia, explorarla mientras se produce una huella, mientras se plasma una idea, una emoción, un mensaje. Experimentar y conocer las características de cada material, descubrir las posibilidades que brinda cada herramienta. Familiarizarse con todo tipo de materiales, témperas, tintas, anilinas, arcillas, crayones, pasteles, lápices, fibras, pinceles, bloques, cajas, papeles, etcétera.
	Exploración en la bidimensión y tridimensión	Abordar los contenidos en relación con el hacer en la bidimensión y en la tridimensión, de las técnicas (como las disciplinas que componen a este lenguaje), los procedimientos, las herramientas y el uso de los materiales que permiten la materialización de las imágenes plásticas, la composición de una forma concreta (tanto sea en el espacio bidimensional como en el tridimensional). Producir y explorar las formas en la bidimensión mediante la utilización y combinación del color, la textura y la línea con diferentes materiales y herramientas, a la utilización y el reconocimiento de las calidades y cualidades del color según los diversos materiales, al uso y exploración de la paleta de colores, a la exploración y utilización de las diferentes texturas táctiles y visuales; a la exploración y construcción de formas en el espacio, etcétera. Para que los niños conozcan, profundicen, desarrollen y recreen las habilidades y códigos del lenguaje plástico se deben ofrecer abundantes oportunidades, un uso sostenido a través de distintas propuestas de actividades conexas, ligadas entre sí.
	Percepción de imágenes	Propiciar espacios para ampliar y profundizar la capacidad de percibir y imágenes es tarea fundamental, como así también la apreciación, volver a mirar la propia obra. Reflexionar el propio proceso de producción, el análisis de las dificultades y los logros, la explicitación y verbalización de las dificultades, de los acuerdos y desacuerdos, de las ideas, sentimientos y emociones que surgieron en el trabajo o las que surgen de mirar y entrar en contacto con otra obra, son aspecto s esenciales del trabajo en el lenguaje, que sin dudar enriquecerá la lectura de las imágenes, tanto así como el desarrollo del propio proceso de construcción del lenguaje. Apreciar el mundo, el universo cultural, la naturaleza y las imágenes que rodean a los niños. Evitar realizar copias de pinturas, dibujos o esculturas de artistas con los más pequeños, no es este el sentido que se le intenta dar a la observación, y además se contradice con el hecho artístico que es la creación en sí (de esta modo se habilita a un niño que busca, ensaya, explora, prueba, combina, arma, desarma y da forma a una producción, una composición propia, única e irrepetible. Si el niño copia, no realiza ni uno solo de esos pasos, repite mecánicamente, de modo estereotipado la composición del adulto, o apenas alcanza a esbozar un rasgo distintivo de esa obra "ajena").

	Lectura de imágenes	Desarrollar la percepción a través de la lectura de imágenes, de las obras de arte producidas por el adulto, para fomentar el desarrollo de una mirada crítica y personal frente al hecho artístico en sí y la obra plasmada por un artista Observar la imagen, ya sea en la propia producción del niño, de sus pares, así como también cuando se trata de la observación directa de la naturaleza, o de la obra del adulto, es una actividad en sí.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Signos del lenguaje plástico El color y la luz: uso del color, características, colores primarios, secundarios y terciarios; combinación y mezclas de colores: mezclas de un primario con blanco; mezclas de un color primario con negro; mezclas de blanco y negro, los grises; mezclas de dos primarios entre sí para la obtención de un secundario; mezclas de los tres primarios para la obtención de un terciario. Relación color-objeto.	Conocer y utilizar los colores primarios. Pedir a los niños que identifiquen cada color y que utilicen los tres primarios sin mezclarlos. Enseñar mezclas de los primarios para conseguir los secundarios, se analizarán los colores obtenidos clasificándolos en claros y oscuros. Utilizar y experimentar el color, se comenzará por un trabajo monocromo (un solo color más blanco y negro) para luego ir relacionando todos los colores. Reconocer el tono claro y oscuro del color. Los niños deberán establecer la diferencia de tonos claros y oscuros. Buscar objetos donde estas diferencias sean notorias como por ejemplo: bobinas de hilos amarillos, donde se perciba variedad de tonos amarillos claros y oscuros.
	La forma: Forma como línea: modos lineales: líneas cerradas, líneas abiertas, líneas según su trayectoria y dirección: líneas rectas: verticales, diagonales y horizontales, líneas curvas, líneas onduladas, líneas según su trazo: líneas moduladas, líneas cortadas, líneas finas y gruesas. La forma de la figura humana. Alturas y proporciones de la figura.	Desarrollar la plástica como medio expresivo y comunicativo incentivando la imaginación descriptiva, constructiva, y narrativa. Enseñar a ver distintas formas, forma como punto, como línea, como o plano. Como se organiza la forma en el plano, según sean líneas homogéneas o moduladas, continuas o discontinuas. Estudiar la figura humana para que comprendan las distintas alturas y proporciones en figuras, y entre las figuras y los objetos. Proponer el reconocimiento de diferentes tamaños (por ejemplo estaturas en la familia, tamaños de diferentes objetos, relación de la familia con el entorno)
	La textura: Texturas táctiles (áspero-suave/ lisorugoso/ duro-blando);	Desarrollar la percepción de texturas a través del tacto, si es áspero, suave, rugoso, blando, duro y si al verlo informa si es opaco, brillante o transparente. Un tema propicio es “el otoño”. Es conveniente una salida por los alrededores de la escuela para que recojan hojas, de distintas formas, colores y tamaños, piedras, semillas, ramas buscando aquellos objetos en que la textura sea apreciable, luego en distintos soportes organizarán el material expresando sus ideas respecto al tema.

	Texturas visuales; reconocimiento de diversas texturas visuales en la producción de diversos pintores, combinación de diversas texturas visuales para enriquecer la composición. La materia. Las materias duras y blandas.	
	Organización del espacio El espacio bidimensional: dos dimensiones: alto y ancho (la profundidad es ilusoria en el plano). El plano como otro espacio: Grandepequeño- igual, claro-oscuro, filas. El espacio tridimensional: tres dimensiones: alto, ancho y profundidad. Relaciones espaciales: arriba-abajo/al lado de/ debajo de/adentro/afuera de. Nociones de: peso/ equilibrio peso de los objetos y el equilibrio necesario para que una estructura pueda sostenerse por sí sola. Indicadores Espaciales: Color como indicador de espacio. Relación color objeto. Superposición. La transparencia	En relación con el espacio bidimensional: Utilizar los patios de baldosas para realizar objetos o figuras monumentales, imposibles de dibujar en una hoja pequeña. Adaptar el grafismo a la forma y tamaño del soporte. En relación con el espacio tridimensional: Utilizar las técnicas propias de este lenguaje: resolver situaciones en el espacio real, construir estructuras que superen la escala humana y acerquen al hombre al cielo es común a todas las culturas, y los niños no están ajenos a esta necesidad (es común verlos que realizar construcciones que superen su propia altura) son la escultura y la construcción los instrumentos más apropiados para dar una respuesta concreta a esta necesidad. Organizar la forma tridimensional a partir de estructuras, módulos o formas superpuestas es importante recalcar que tienen en la historia un muy diverso origen, que esta ligado también a sus materiales y modos de producción (construir, ligar, unir, sustraer y adicionar, pegar, fusionar ensamblar, en el caso de la primera; cincelar, tallar, esculpir, en el caso de la segunda.)
	Por mezcla. Por superposición. El claroscuro La luz: luz natural (luz solar o del día) y luz artificial (de lámparas o reflectores). La sombra: sombra propia (generada por cada objeto) y sombra proyectada (de un objeto sobre otro). Construcción de composiciones figurativas y no figurativas (en el espacio bidimensional y tridimensional). Técnicas: dibujo, pintura, grabado, collage, escultura, construcción, modelado	Utilizar las herramientas y materiales de su uso cotidiano sin interrumpir; muchas veces en los Jardines se varía de herramienta de un día para el otro y se cambia constantemente de técnica y el niño no aprende a manejar ninguno de estos elementos ni a combinarlos. Utilizar múltiples materiales y herramientas. Las que se tengan, las que se puedan conseguir, y/o las que se puedan construir, con los niños, con la comunidad, etcétera. Como por ejemplo: témperas, anilinas, arcilla, barro, masas de aserrín, crayones, pasteles, lápices, pinceles, fibras, fibrones, carbonilla, carbón, papeles, cartones, cajas, elementos de la naturaleza, ramas, piedras, semillas, etcétera. Utilizar materiales orgánicos e inorgánicos (tierra, arena, pimentón, te de té, café, raices de plantas del lugar, semillas) mezclados con cola vinílica que hará de aglutinante. Esta actividad se puede articular con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico. Variar el uso de materiales.

		Existen algunos materiales que pueden ser reemplazados por otros más económicos y rendidores, la tinta china color puede ser reemplazada por la anilina, se pueden hacer rendir las pinturas mezclándolas con plasticola blanca o de color o realizando aguadas, todo tipo de material de desecho (debidamente seleccionado), como así también una amplia variedad de papel de revistas, diario o cartones podrá ser motivo para la exploración y la construcción tridimensional. De no contarse con una cantidad de pinceles adecuada se podrá armar un solo equipo que rote por las salas o fabricar pinceles de goma espuma o hisopos grandes (con tela de algodón y relleno). Trabajar también con arcilla o con barro. Se debe ser creativos para desarrollar la creatividad en nuestros niños, sin que tener o no determinados materiales lo impidan. Acercar a los niños al manejo y utilización correcta de cada uno de estos materiales y herramientas para promover sus maneras personales de combinar los materiales y de componer la imagen que les permitirá crear a cada uno de los niños representaciones originales y únicas.
De la producción	Percepción	Percibir distintas obras, reconocer en las mismas las calidades y cualidades del color según los diversos materiales, al uso y exploración de la paleta de colores, a la exploración y utilización de las diferentes texturas táctiles y visuales; a la exploración y construcción de formas en el espacio, etcétera Percibir los procesos de interiorización, reflexión y proyección interior. Observar y verbalizar lo que se siente, las emociones que se generan y desarrollar la comunicación para enriquecer el camino de la producción estética, la autoestima y el desarrollo personal.
	Contextualización	Contextualizar las obras se refiere a toda aquella información que pueda incorporarse a la experiencia de los niños y que aluda al momento histórico en que fue realizada determinada obra, datos de su autor, y sus condiciones de producción. Descubrir las distintas posibilidades que le ofrecen los diversos materiales y herramientas; y qué particulares características que poseen. Reconocer las variadas posibilidades de resolución de los diferentes procedimientos.
	Exploración	Explorar para comenzar luego a investigar, y reconocer las posibilidades que brindan cada material, cada técnica, cada procedimiento, cada oportunidad. Producir trabajos a través de manipular distintas materias, explorar las disciplinas de la plástica, la pintura, escultura grabado, cerámica, tapíz para poder expresar una idea, una emoción, un mensaje descubriendo las posibilidades que brinda cada herramienta y que se familiaricen con todo tipo de materiales, témperas, tintas, anilinas, arcillas, crayones. Pasteles, lápices, fibras, pinceles, bloques, cajas, papeles, etcétera. Para que los niños conozcan, profundicen, desarrollen y recreen las habilidades, propiciar espacios para ampliar y profundizar la capacidad de percibir y recrear imágenes es tarea fundamental.
	Apreciación	Apreciar, volver a mirar la propia obra, revisar la propia escritura, como parte del proceso de producción. Reflexiónar sobre el propio proceso de producción, Análizar las dificultades, y los logros, la explicitación y verbalización de las dificultades, los acuerdos y desacuerdos, las ideas, sentimientos y emociones que surgieron en el trabajo o las que surgen de mirar y entrar en contacto con otra obra, para propiciar el trabajo con el lenguaje, que enriquecerá la lectura de las imágenes, como el desarrollo del propio proceso de construcción del lenguaje. Apreciar el mundo, el universo cultural, la naturaleza y las imágenes que los rodean.

	Lectura de imágenes	Propiciar la lectura de imágenes ligada al desarrollo de la percepción y fomantar el desarrollo de una mirada crítica y personal frente al hecho artístico en sí y la obra plasmada por un artista. Es importante considerar que la observación de la imagen, ya sea de la propia producción del niño, de sus pares, así como también cuando se trata de la observación directa de la naturaleza, o de la obra del adulto, es una actividad en sí.

Lenguaje: Expresión Corporal

NAP
Exploración de los movimientos del cuerpo Exploración del Espacio Exploración de las calidades de movimiento (velocidad, intensidades y dirección de movimiento) Exploración del vínculo en la interacción con los otros y los objetos Improvisación Inicio en la lectura crítica del hecho artístico

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	El cuerpo y sus partes	Brindar un espacio para disfrutar, no solo de hacer, sino también para ser espectadores significativos de este lenguaje. Generar algunas dinámicas de grupo para trabajar los distintos contenidos en el aula (por ejemplo con el contenido Las partes de mi cuerpo) Sentar a los niños en semicírculo, con una melodía. El docente irá nombrando las partes del cuerpo y los niños las señalarán, así sucesivamente con todas las partes del cuerpo. Realizar pequeñas dramatizaciones de algunas de las acciones que hacen a diario. Se puede ayudar diciéndoles algunas de ellas: comer, vestirse, lavarse,… etcétera. El mago nos ha hechizado: El docente con una varita mágica en su mano, indicará a los niños: desplazarse por toda el aula, al son de una melodía alegre, andando, corriendo, dando pasos de distintos tamaños… etcétera Luego les dirá: ¡Abracadabra!; que se desplacen agachados como tortugas, se arrastren como serpientes, salten como ranas, caminen como enanos… etcétera. Cuando ya internalicen el juego, ellos se transformarán en magos.

	Sensopercepción: vista, oído, tacto, olfato, gusto	Investigar los sentidos, con dinámicas que permitan jugar con ellos. Como por ejemplo. Para el oído: Emitir distintas onomatopeyas de animales y los niños deben adivinar e imitar el animal de que se trate. Realizar la misma acción, pero con instrumentos musicales. Para el gusto: Preparar varios platos con distintas frutas: naranja, melón, manzana. etcétera Los niños con los ojos tapados y de uno en uno, las probarán y dirán de qué fruta se trata. Para el olfato: llevar al aula perfume, una mandarina o naranja partida por la mitad, una taza de chocolate, y pedir a los niños que huelan, con los ojos tapados ¿averigüen qué es?. Para la vista: realizar actividades de asociación de colores. Con cartulinas de distintos colores animar a los niños que sitúen dentro de ellas objetos del mismo color, desplazándose libremente. Para el tacto: Ofrecer a los niños diferentes objetos del aula (pelotas, muñecas,... etcétera, y con los ojos vendados adivinar qué objeto es. Utilizar diferentes texturas (esponja, toallas, papel, etcétera).
	Espacio personal, parcial y total Desplazamientos por el espacio Relación espacio, cuerpo, objetos	Desplasarse de diferentes maneras (correr, arrastrárse, saltar, etcétera), utilizando acciones (peinarse, lavarse, cepillarse los dientes, etcétera) Como por ejemplo: Voy andando, voy andando Marcar con tizas de colores en el suelo un camino indicando la salida y la llegada. Mientras se desplazan van cantando: Voy andando, voy andando, Porque allí quiero llegar. Cuando llegue muy contento, En una silla me quiero sentar. Realizar desplazamientos sobre papel: Al ritmo de una melodía alegre los niños se desplazarán con hojas de papel de diario debajo de sus pies. Para avanzar deberán llevar siempre el papel debajo de sus pies sin romperlos. También se puede esparcir papeles por todo el salón y pedirle a los niños que no los toquen, que caminen en puntitas, los salten, los rodeen... etcétera.
	Apoyos Equilibrios	Utilizar distintos puntos de apoyo para experimentar el equilibrio y el desequilibrio. Por ejemplo: Dibujar una línea en la sala y los niños deberán recorrerla de puntitas con los brazos abiertos pisando siempre la línea y tratando de no salirse. Variar la velocidad: más lento o más rápido, tratando de mantener el equilibrio en un pié, etcétera.
	Tiempo Ritmo interno y externo Movimiento y detención	Explorar la quietud y el movimiento Experimentar el ritmo interno mediante la percepción de sus organos, respiración, etcétera. Reproducir con el cuerpo los ritmos que proporciona la naturaleza y el entorno.
De la producción	Creación de Personajes Gestos Imitación Improvisación	Proponer acciones como: Visita a granjas educativas o espacios afines Dramatizar en el aula la visita

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	El cuerpo en movimiento Exploración de las posibilidades expresivas del cuerpo en movimiento. Experimentación del cuerpo a partir de diferentes vivencias e ideas. El cuerpo y sus partes. Movimientos naturales: caminar, saltar, rodar, reptar entre otros. Percepción y sensibilización del esquema corporal. Exploración de las distintas partes del cuerpo. Imagen global y segmentada del mismo. Sensaciones que registra. Exploración de las variaciones de los movimientos de distintas partes del cuerpo. Extremidades, tronco, cabeza Tono muscular. Estados de tensión y relajación muscular.	Aprovechar la propia espontaneidad y creatividad de los niños con el objeto de lograr una profundización y enriquecimiento de su actividad natural. Guiar al niño a través de una serie de momentos y procedimientos que se pueden organizar en: Investigación, Expresión, Creación y Comunicación. Investigar para conocer y transformar. De esta manera descubrir el “cómo”, el “por qué” y el “para qué” de su cuerpo y sus manifestaciones. — Exteriorizar sensaciones, emociones o pensamientos e ideas a través del cuerpo — Estimular la creatividad, innata en el niño, a través de la posibilidad de escoger o seleccionar las ideas, un objeto o un estímulo sonoro. — Abordar varios niveles de comunicación el comunicarse con uno mismo (intracomunicación individual), con otro (intercomunicación interindividual) o con otros (intercomunicación grupal). Trabajar el cuerpo con imágenes y asociarlo con modelos que lo representen. Identificar estructuras del cuerpo relacionadas con el movimiento. Incentivar el desarrollo de los sentidos, de la estructuración de las percepciones, de la formación de hábitos y del logro de habilidades. Elegir y seleccionar los instrumentos que necesite el niño para desarrollar la percepción. por ejemplo: Sonidos, música, canciones, instrumentos, formas, colores, cuadros, imágenes, láminas, objetos, personas, animales, cosas, etcétera. Trabajar en forma articulada con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico en el Eje “Ambiente Natural”, y con el Área Formación Personal, Social y Moral en el Eje “Conocimiento y cuidado de sí y de los demás”.
	Espacio Percepción del espacio en quietud y movimiento	Organizar el espacio, desde la vivencia corporal, el espacio que ocupa su cuerpo, el que comparte con otros niños, objetos o sujetos de acción.
	Espacio propio y ajeno. Diseño en el espacio con el cuerpo en movimiento: líneas rectas y curvas, aperturas y cierres. Movimientos: largos, cortos, rápidos, lentos, rítmicos, etcétera	Ocupar un espacio para ellos es esencialmente ocupar la superficie del suelo. En las primeras etapas aparecerán diseños desordenados, aquí se guiará la búsqueda con propuestas claras como: Inventar una manera de llegar hasta donde se encuentra el docente, éste debe cambiar su ubicación- más lejos o cerca. Jugar a moverse juntos lentamente. Llegar a un rincón de la sala rápidamente.

		Caminar con pasos grandes o pequeños de un lugar a otro. Se puede utilizar una tela grande y liviana o una cinta. Observar el recorrido que realiza la tela arriba, abajo en zig-zag, etcétera Copiar con el cuerpo el recorrido. Cuando se suelta la tela: ¿cómo cae? Lento, rápido. Meterse debajo de la tela y moverse libremente, desplatándose por el espacio de la sala. Fijar distintos recorridos y recordarlos.
	Tiempo. Ritmo interno y externo Movimiento Movimiento, quietud y detención. Calidades del movimiento. El movimiento en el tiempo. Simultaneidad y alternancia.	Explorar las sensaciones corporales que producen los ritmos internos como el pulso y la respiración antes, durante y después de diversas situaciones de movimientos. Registrar diferentes movimientos: Explorar las variaciones del tiempo en la ejecución de movimientos: pares opuestos (cerca-lejos, arriba-abajo, adelante atrás, a un lado-al otro), rápido/lento – ligado/cortado – fuerte/suave Experimentar el movimiento la detención y la quietud.
	Objetos Manipulación y exploración de objetos vinculados a la percepción y movimiento corporal. Exploración de movimientos junto a otros y con otros: contacto con manos, hombros, pies etcétera.	Utilizar objetos como un recurso fundamental para la sensibilización y la improvisación. Se sugiere: Pedir a los niños que traigan cualquier pelota de la casa. Sentarlos en ronda cada uno con la suya y comenzar a tocarla haciéndoles preguntas como: ¿De qué color es? ¿Es grande o pequeña? ¿Áspera, lisa, rugosa? ¿Cómo se mueve? (girar, rodar, picar, etc) Imitar el movimiento de la pelota con nuestro cuerpo Tirar hacia arriba y dejarla caer. Alternar y organizar secuenciando los movimientos.
De la Producción	Comunicación La mirada como modo de expresar y comunicar.	Estimular sensaciones que producen el tacto, el olfato, la visión, la audición, el gusto.
	Personajes Creación de Personajes Gestos - Imitación Improvisación	Imitar movimientos, gestos, posturas, de manera simultánea y alternando diferentes movimientos. Utilizar relatos, cuentos, narraciones, imágenes, películas, grabaciones musicales.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	El cuerpo Esquema corporal. El cuerpo y sus partes. Identificación de las distintas partes del cuerpo. Imagen global y segmentada	Utilizar métodos y técnicas como la sensopercepción –desarrollo de los sentidos, tanto exteroceptivos (vista, oído, gusto, tacto, olfato) que nos proporcionan información sobre el mundo exterior de nuestro cuerpo, como los interoceptivos que nos aportan información sobre el interior, los propioceptivos (sensaciones de motricidad, peso y ubicación) que incluyen los kinestésicos relacionados con la percepción de los movimientos.
	Percepción La sensibilidad exteroceptiva, especialmente tacto, vista y oído. La sensibilidad interoceptiva (sensibilidad de los órganos internos) La sensibilidad propioceptiva, (la información que reciben desde su interior, de su cuerpo en relación con el espacio. Movimiento Movimientos naturales: caminar, saltar, rodar, reptar, brincar, deslizar, empujar, tirar, levantar, tocar, acariciar, caer, arrastrarse, rodar, girar, sacudir , temblar, rebotar, estirar, encoger, balancear, descansar, dormir, golpear. Movimientos: largos, cortos, rápidos, lentos, rítmicos, etcétera (arriba-abajo, adelante atrás, a un lado–al otro). Tono muscular. Estados de tensión y relajación Calidades del movimiento Pares opuestos (cerca–lejos, arriba-abajo, adelante atrás, a un lado–al otro, pesado-liviano, fuerte-flojo).	Indagar las posibilidades y limitaciones del propio cuerpo y de los otros. Trabajar con preguntas que orienten la tarea: ¿De cuántas maneras se puede mover la cabeza, los brazos, las piernas? ¿Sólo se mueven las manos? Copiar el movimiento del compañero y de otro Probar la invención de un movimiento nuevo, distinto. Mostrar los movimientos en pequeños grupos para luego finalizar la tarea sentados, con los ojos cerrados, sintiendo su cuerpo y escuchando al docente, quién los irá guiando al descanso acompañado de una música suave.

	Espacio Percepción del espacio en quietud-movimiento. Espacio propio y ajeno	Percibir las nociones espaciales: arriba-abajo, dentro-fuera, cerca-lejos. Explorar las sensaciones espaciales de tipo global: desplazamientos, distancias y ordenaciones espaciales. Transportar diversos objetos de un lugar a otro, de distinto tamaño y peso. Desplazarse por el aula de la mano, en fila, sueltos. Diseñar en el espacio con el cuerpo en movimiento: líneas rectas y curvas, quebradas, en círculos, en espiral, zig-zag, aperturas y cierres. Por ejemplo: Jugar a marchar en "cuatro patas" como un perro pequeño, o como un perro grande estirando las rodillas. Como un león, lanzando las manos muy adelante. A reptar como un gusano adelante o atrás, boca arriba y boca abajo. A reptar haciendo un túnel con un grupo de sillas pasando por debajo de ellas. Realizar diferentes desplazamientos: Marcha: sobre un pie, sobre las puntas de los pies, sobre los talones, en cuclillas. Carrera: con desplazamientos, sin desplazamiento Salto: con alternancia de pies, con pies juntos, con un solo pie, en cuclillas, con desplazamiento, sin desplazamiento. Cuadrupedia: sobre rodillas y manos, marchando, sobre rodillas y manos, saltando, sobre pies y manos, marchando y saltando, sobre los dos pies y una mano, sobre dos manos y un pie y así alternando distintas posibilidades. Reptación: sobre el vientre, espalda, impulsándose con los codos, impulso alternado con piernas y brazos. Giro: de pie – cuerpo erguido para ambos lados-, voltereta hacia delante y atrás.
	El ritmo Ritmos naturales: La respiración y los latidos del corazón, el parpadeo La música, la palabra. Ritmos que se ven y oyen: pulsación regular (péndulo) acentos irregulares (TAP-TAP de una máquina de escribir)	Utilizar variaciones ritmicas: normal, lento, rápido, estructurado. Marcar ritmos básicos variándolos según se crea conveniente. Marcará diferentes ritmos con una pandereta, con las palmas, con la voz. Imitar el ritmo, y seguirlo con el cuerpo, cuando el docente pare ellos se detendrán. Imitar sonidos de animales y objetos: un avión "u", un tren "chu-cu", una moto "ron-ron", el viento, "ssss"etcétera Jugar a realizar marchas con combinaciones ternarias: dos pisadas fuertes y una débil, dos pisadas débiles y una fuerte, una pisada fuerte, una débil, una palmada, un golpe en el pecho, etcétera Juego del reloj: Identificar el sonido de un reloj, el docente marca al ritmo con un pandero o palma. Realizar movimientos acompasados los niños se mueven individualmente, luego seleccionan una manera de moverse todos iguales manteniendo el ritmo. Luego que han logrado la mecánica del juego, pueden introducirse algunas modificaciones como: se volvió loco, está más lento, se para y vuelve a comenzar, etcétera De igual modo que se eligió el reloj, se puede hacer con cualquier tipo de máquina o aparato mecánico.

De la producción	Calidades del movimiento	Explorar las diferentes calidades del movimiento: Pares opuestos (cerca–lejos, arriba-abajo, adelante atrás, a un lado–al otro). Rápido/lento – Ligado/cortado – Fuerte/suave Movimiento y quietud
	Objetos Manipulación y exploración de objetos vinculados a la percepción y movimiento corporal.	Fomentar la expresión de los niños con diferentes objetos: Describir las características, cualidades y usos de diferentes objetos. Preguntar sobre su propia experiencia: su casa, su familia, lo que hace, etcétera.
	Comunicación Proceso de comunicación La mirada como modo de expresar y comunicar	Mostrar imágenes gráficas y preguntarles que ven; que inventen historias a partir de la imagen.
	Personajes Crear e interpretar personajes	Proponer actividades como: Disfrazarse como personajes que “conozco y que me gustan” Concurrir a ensayos teatrales o visitas al teatro para ver personajes de obras de teatro Juegos que involucren personajes como por ejemplo el gato y el ratón, lobo está, entre otros. Inventando otros que involucren personajes. Explorar personajes de cuentos, historietas, dibujos animados, entre otros Preguntar acerca de sonidos; que los asocien a situaciones. Contarles cuentos y pedirles que los cuenten ellos, o inventar un cuento entre todos, cada uno inventa una parte que conecta con la parte anterior, luego lo representan con movimientos.

Lenguaje: Expresión Musical

NAP
Exploración y reconocimiento del mundo sonoro Interpretación e improvisación de producciones musicales a través de la voz hablada y cantada, el cuerpo y la ejecución instrumental Iniciación en la apreciación intuitiva y la valoración de las producciones musicales propias, de sus pares y del entorno Participación en experiencias que integren diversos lenguajes artísticos

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Sonido El sonido en el entorno natural y social. Explorar y reconocer sonidos del entorno natural y social (sonidos del ambiente). Imitar sonidos- Juegos sonoros	Es importante la planificación de la clase y la provisión de los materiales que el docente utilizará en la clase de música. En la salas de 3 años las unidades temáticas más implementadas por el Área de Ambiente social, natural y tecnológico apuntan a temáticas como: Mi Jardín (en período de adaptación, ambientes, salita, etcétera), Mi familia (miembros, actividades de cada uno, etcétera), Mi casa (ambientes, actividades en cada uno, etcétera), mi cuerpo y mi vestimenta (partes del cuerpo, vestimenta de verano/ invierno, etcétera), Mis juguetes , etcétera), Animales domésticos, entre otras. El docente podrá complementar el aprendizaje con actividades específicas de la música: Realizar paseos a plazas, jardines, parques, granjas para que el niño conozca y/o reconozca los sonidos de la naturaleza y los imite. Ejecutar sonidos de diferentes animales, acompañar con movimiento corporal. Explorar los sonidos de la sala como: llamadores de ángeles, juguetes sonoros, instrumentos musicales, utensilios, cajitas de música, etcétera. Explorar, reconocer e imitar sonidos de la ciudad. Acompañar con imágenes o bien con juguetes u objetos; por ejemplo: campanas, autitos, camiones, tren, etcétera.
	El sonido y sus parámetros: intensidad, timbre, altura y duración. Silencio Discriminar y seleccionar diferentes sonidos Improvisación sonora Comparación del sonido y del silencio Reconocimiento de la procedencia del sonido	Jugar con objetos sonoros. Discriminar diferentes sonidos con la utilización de cucharillas de metal, cucharas de madera, tapas de ollas acompañar canciones grabadas previamente seleccionada Variar la intensidad de golpe Con movimientos de brazos representar sonidos largos y con saltitos, sonidos cortos Improvisar y crear sonidos con elementos sonoros de variedad tímbrica Explorar y manipular diferentes elementos sonoros. Variar consignas: despacio, muy fuerte, detensión, silencio y repetir la secuencia. Reconocer la procedencia del sonido como por ejemplo: a partir de la dinámica “El gallito ciego”: todos en ronda sentados en el pido. Un niño se coloca al centro con los ojos vendados y alrededor los otros niños tendrán un elemento sonoro que harán sonar cuando lo docente lo indique. El niño “gallito ciego” gateando se dirigirá hacia el origen del sonido.
	Ritmo Ritmo interno Acentuación periódica Ritmo libre	Descubrir el Ritmo Interno. Ejemplo de dinámicas: “Juguemos al doctor”. El docente llevará un estetoscopio o un embudo o una copa. Los niños escucharán su propio corazón y lo imitarán con la voz, luego con movimientos corporales y luego con elementos sonoros. Explorar en su propio cuerpo otros sonidos internos: la respiración, jugos gástricos, huesos, etcétera. Desarrollar el sentido del ritmo. Improvisación rítmica elemental. Aplicar el Ritmo a la práctica del movimiento corporal y la instrumentación.

		Marcar con elementos sonoros el acento de su propio nombre y el de sus compañeros. Acompañar con canciones sencillas: por ejemplo en la canción "El payaso Plim Plim" se marcará con el elemento sonoro cada vez que digan Plim Plim y achis; o bien en la canción "Manuelita" se ejecutará en los silencio Manuelita (toc-toc-toc-) Manuelita (toc-toc-toc) Manuelita dónde estás…, entre otras canciones. Representar corporalmente acentos con canciones grabadas, previamente seleccionadas. Dinámica "Sesión de baile". Con diferentes ritmos musicales, grabados y seleccionados previamente se realizará una sesión de baile en la salita. Conformar una discoteca central de la sala de acuerdo a la selección del docente y del gusto de los niños.
	Melodía Esquemas melódicos	Entonar estrofas que el niño responderá con la entonación de un estribillo. Variante: el docente realiza un movimiento y el niño responde con el mismo esquema melódico; nombra a algún niño y éste entona el esquema, etcétera.
De la producción	Apreciación sonora y musical. Escucha atenta por periodos más prolongados. Entonación Voz hablada y Voz cantada Conocimiento del registro y timbre, de su propia voz, de las voces de sus compañeros El Canto: conocimiento de Canciones, reconocimiento paulatino de un repertorio creciente de sonidos, canciones y de música. Ejecución Instrumental Fuentes Sonoras: Exploración, reconocimiento y selección Instrumentos sonoros Instrumentos Musicales (convencionales y no convencionales) Instrumentos de percusión mas familiares Instrumentos cotidiáfonos	Escuchar es una práctica que se aprende, no es lo mismo oir que escuchar. La escucha requiere del interés, la atención, preparación, predisposición y motivación. Es necesario que en esta edad los períodos de escucha vayan creciendo paulatinamente. El docente proveerá las condiciones necesarias y óptimas del lugar y el tiempo a elegir. A los 3 años la respuesta musical de los niños será vivencial y no intelectual por lo tanto las canciones deben apuntar directamente a su experiencia vivencial. Las canciones pueden ser acompañadas con movimientos de manos, pies, cabeza u otra parte del cuerpo; también por mímicas o palmas. Por ejemplo: "En la batalla del calentamiento" o "Chuchuá Chuchuá", etcétera. Los niños de 3 años están muy ligados afectivamente a los animales ya que muchos de ellos tienen en sus casas un perro, gato u otra mascota; además están familiarizados con ellos a través de los libros de cuentos infantiles y en los dibujos animados de la televisión. Articular con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico Dinámica "Los animales" Representación sonora y corporal de distintos animales. Los niños procederán a reconocer e imitar los sonidos representados por sus pares. La voz hablada se sugiere jugar con palabras sueltas, frases cortas improvisadas o de relatos. Articular con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje en el Jardín de Infantes. Las canciones serán seleccionadas previamente. Pueden considerarse las siguientes: A) según su forma: 1. Simples. Por ejemplo: "Feliz en tu día". 2. Marchas:. Por ejemplo: De soldados, hormigas o marcha del tren. 3. Mimadas o nanas. Por ejemplo: Arrorrós 4. De mímica o reemplazo de palabras por mímica. Por ejemplo: "Antón Pirulero", "Sarasponda", otras. B) según su ejecución o interpretación: 1. a capella (sin acompañamiento musical). 2. con acompañamiento musical:con instrumentos de acción sencilla o instrumentos cotidiáfonos 3. con aplausos y/o sonidos intermedios. 4. Onomatopéyicas: de animales, golpes, sonidos de automóviles 5. Con percusión corporal

	Los Modos de acción para producir sonidos como percutir, raspar, frotar, sacudir, entrechocar, soplar, puntear, etcétera. Percusión Corporal: Conocimiento de la producción sonora con su propio cuerpo, con las palmas, dedos, pies, etcétera.	C) según su aplicación: 1. para despertar 2. para ir a comer. 3. para marchar, caminar o pasear. 4. para momentos suaves de canto. 5. para ir a dormir. 6. para acomodar. 7. para despedida

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Sonido El sonido y sus parámetros: Altura, intensidad, timbre, duración. El Silencio El sonido en el entorno natural y social. Paisaje Sonoro Conocimiento de registros y timbres, de su propia voz, de las voces de sus pares y del docente. Exploración y descubrimiento de sonidos y sus rasgos distintivos. Selección y registro de impresiones sensoriales de las diversas fuentes, el propio cuerpo, el ambiente, materiales e instrumentos cercanos a su realidad. Localización y determinar la procedencia de la fuente sonora	Brindar a los niños diferentes paisajes sonoros (una granja, el shopping, el parque, otros), identificar el espacio, imitar sonidos, relacionar con diferentes imágenes o láminas, hacer onomatopeyas de animales y objetos comunes (el tic tac del reloj, pio del pollo, etcétera), Proponer la imitación de sonidos no comunes: río, lluvia, máquina, entre otros. Reconocer los silencios-sonidos en relación a la quietud y al movimiento respectivamente. Imitar pregones callejeros (diarero, verdulero, etcétera). Jugar con objetos variados, explorar y descubrir sonidos nuevos. Imitar sonidos del entorno natural y social con voces e instrumentos. Determinar la procedencia y la distancia de un sonido. Reconocer sonidos de cualidades extremas (muy agudo muy grave, muy fuerte muy suave). Representar corporalmente. Aplicar nociones de intensidad, altura, carácter tempo y duración en sus ejecuciones musicales. Jugar con voces, explorando las posibles voces que le salen, y ver si pueden reconocer las de los compañeros y el docente.
	Ritmo Métrica regular. Esquemas rítmicos Ritmo libre Velocidad, rápido-lento, aceleración-desaceleración. Quietud	Proporcionar variedad rítmica con un instrumento de percusión mientras el niño rola, se arrastra, gatea, camina, corre, salta y galopa.

	Ritmos espontáneos y orientados. Identificación auditiva de variedad de secuencias rítmicas Exploración auditiva y producción musical de sucesiones de sonidos a tempo y variando tempo. Exploración del movimiento y quietud con el sonido y el silencio Progreso en la coordinación psicomotriz Verbalización de ritmos y acentos	Proponer juegos rítmicos con el nombre de los niños o con objetos que se encuentren a su alrededor. Explorar movimientos como: dar vueltas, saltar, mecerse o caminar de puntillas siguiendo el ritmo. Marcar el ritmo de diferentes palabras, de 1, 2, 3 sílabas, con apoyo gráfico. Experimentar el pulso, el acento o ritmo, en las canciones ya aprendidas, con percusiones corporales y/o instrumentos. Marcar el pulso, acento o ritmo en obras instrumentales, de diferentes estilos y géneros Repetir palabras lenta y rapidamente.
	Melodía: Motivos melódicos. Ecos melódicos Entonación de melodías breves y sencillas con o sin ecos Exploración auditiva y ejecución vocal de motivos melódicos Ascensos y descensos Exploración y Reconocimiento de la ascendencia o descendencia de la melodía	Emitir sonidos de forma ascendente y descendente con el acompañamiento de un elemento sonoro como el émbolo o con el sonido de la propia voz. Acompañar la melodía corporalmente. Reconocer corporalmente el movimiento de subir y bajar. Articular con el Área Educación Física. Interpretar individual y grupalmente un repertorio de canciones. Jugar a imitar melodías. Improvisar melodías con o sin temáticas. Imitar esquemas melódicos. Imitar esquemas melódicos con sentido musical. Variar la velocidad e intensidad convirtiéndolo en un dialogo vocal muy expresivo. Jugar con rimas o cantos que riman. Acompañar con aplausos, rebotes de pelotas, o pasarse objetos.
	Forma: Frases que se repiten Reconocimiento auditivo de estribillos Entonación de frases	Entonar estribillos siguiendo consignas: moverse cuando escuchen el estribillo, o bien zapatear, o palmotear. Jugar con el cuerpo: sentarse cuando escuchen estribillos, caminar y saltar, etcétera Ejecutar con instrumentos sencillos los estribillos Utilizar imágenes, grafías no convencionales y jugar con diferentes frases, sonidos o palabras a medida que el docente las señala
	Carácter. Expresividad. Dinámica: matices de fuerza, suavidad de los sonidos Denominaciones correspondientes: alegre, triste, etcétera.	Utilizar el soporte visual y la narración: un cuento, un relato para la exploración del carácter. Utilizar cuentos musicalizados ya grabados y seleccionados previamente. Dialogar con los niños acerca de lo que el cuento o relato le sugiere. Preguntar acerca de lo que la música le sugiere.
	Géneros y estilos: Vocal e instrumental, música popular Exploración de géneros y estilos variados del repertorio universal Identificación de la música vocal e instrumental	Explorar diferentes estilos de música, recurrir al vestuario, jugar con el decorado, etcétera. realizar sesiones de baile con diferentes estilos musicales. Organizar audiciones con música vocal o instrumental en los momentos de relajación, distensión y descanso.

De la producción	Apreciación Sonora y Musical Audición sonora y musical. Exploración del mundo sonoro a través de lo vivencial y el juego Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, Apreciación y valoración de las producciones musicales propias, de sus pares y del entorno, manifestando opiniones sobre las obras que escucha o produce	Proponer paseos por el barrio o los alrededores y apreciar los sonidos. Por ejemplo: sonidos del jardín, de la casa, del barrio, de diferentes lugares e imitarlos con voces o instrumentos Realizar sonidos espontáneos con diferentes elementos sonoros y ante la indicación del docente realizar silencio. Paulatinamente se irá graduando la duración del silencio, se pueden usar números para contar el tiempo. Dramatizar el contexto de un zoológico, utilizar vestuario. Imitar los sonidos de los animales. Jugar al "Teléfono cantado" en donde uno a uno los niños cantan una canción, igual o diferente pero dirigido a su par.
	Entonación de Canciones Conocimiento de canciones Descubrimiento de las posibilidades expresivas de su voz hablada y cantada Interpretación e improvisación de producciones musicales cantadas	Observar la emisión vocal, no permitir el canto con mala pronunciación de las palabras. Interpretar canciones del repertorio seleccionado siguiendo las siguientes temáticas: hacer silencio, sentarse, saludar, merendar, lavarse las manos, guardar los materiales, figuras geométricas, despedida, entre otras. Realizar efectos con la voz: chistidos, silbidos, laleos, tarareos, boca quiusa (cerrada), onomatopeyas, con diferentes vocales y consonantes, etcétera Improvisar canciones con los efectos de la voz Acompañar con movimiento corporal las diferentes canciones
	Ejecución Instrumental Juego instrumental Exploración e identificación de fuentes sonoras	Explorar, manipular y jugar con elementos sonoros Explorar los elementos de la sala: recorrer y manipular los diferentes objetos y descubrir, formas, superficies, tamaño, sonoridad Realizar la instrumentación del cancionero Sincronizar y/o coordinar grupalmente ejecuciones vocales e instrumentales. Proponer la improvisación vocal e instrumental.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Elementos constitutivos del lenguaje	Sonido El sonido y sus parámetros Juego Sonoro Altura, intensidad, timbre, duración. Discriminación auditiva y denominación de sonidos atendiendo a sus atributos: timbre, altura, duración e intensidad, en relaciones sonoras de pares de sonidos: igual, diferente.	Realizar lúdicamente la exploración sonora de diferentes lugares grabando el paisaje sonoro : la ciudad, el campo, una fábrica. Escuchar lo grabado y reconocer las fuentes que los producen. A partir de este trabajo previo de identificación se pueden realizar diferentes actividades, como por ejemplo: Imitar esos sonidos vocalmente (onomatopeyas). Buscar objetos sonoros que suenen parecido. Discriminar los sonidos según sus cualidades: sonidos largos-cortos, agudos-graves, fuertes-suaves Realizar gráficos o dibujos de los sonidos. (Deberán ser los niños quienes dibujen los sonidos según su percepción)

	Descripción por analogía : Alto-bajo, fuerte débil, largo-corto y según origen del sonido. Identificación auditiva de las características espaciales del sonido: procedencia, distancia y dirección del sonido en el espacio próximo. El sonido en el entorno natural y social. Identificación, selección y discriminación auditiva del sonido en el entorno natural y social.	Proponer juego de voces con diferente intensidad: dos niños de alejan de los demás, y se colocan a una distancia de 3 o 4 metros, de allí deben decir su nombre, los demás niños podrán apreciar la diferencia de intensidad de las voces Acompañar el sonido con movimiento corporal Escuchar sonidos de animales e identificar que animal lo produce, dibujarlo o bien trabajar con láminas de animales. Imitar el sonido y el movimiento del animal. Buscar un cuento o una poesía y sonorizarla. Articular con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje y el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico. Armar cuentos, donde los niños vayan incorporando sonidos, a medida que se narra. Articular con el Área Prácticas Sociales del Lenguaje.
	Ritmo: Pulso y acento. Juegos rítmicos: Marchas Rítmicas Tempo: Velocidad rápido-lento, aceleracióndesaceleración. Grado de permanencia: estable Identificación auditiva de variedad de secuencias rítmicas Identificación auditiva y producción musical de sucesiones de sonidos a tempo y variando tempo. Reconocimiento, discriminación y control de su cuerpo durante el soporte musical y la quietud durante el silencio Coordinación psicomotriz	Para el trabajo con ritmos se sugiere el acondicionamiento de la sala (sin obstáculos en el piso). Realizar una observación exhaustiva de cada niño y del grupo en general en la coincidencia de la percusión y el paso. Permitir una vez avanzada la clase, que sean los niños, de manera rotativa quienes ejecuten el instrumento percusivo para la consecución de la clase. Caminar con paso lento, normal y más acelerado, con soporte musical, o bien el docente ejecutará en algún instrumento (pandero o claves) diferentes esquemas rítmicos: salticar, correr, caminar, otros. Incorporar pausas graduando el tiempo de duración de cada una Ejecutar ritmos con percusiones corporales: talón, palmas, palmas en muslos, tacos, chasquidos, otros variando tempo Ejecutar ritmos con instrumentos de percusión sencillos: güiros, cajas chinas, bombitos, triángulos, otros variando tempo. Marcar pulso o acento en rimas, trabalenguas y/o adivinanzas. Ejecutar pulso y acento con soporte musical grabado con selección previa mediante palmas e instrumentos de manera conjunta. Variar los momentos de quietud colocando el cuerpo en diferentes posturas por ejemplo, hincados, acostados, levantando un pie, mirando a la ventana, hacerse un ovillo, etcétera. O bien optar por tocarse alguna parte del cuerpo: cabeza, pie, rodillas.
	Textura y relaciones texturales Identificación auditiva e interpretación de Monodia: una melodía a cargo de un solista	Reconocer mediante grabaciones cuándo canta un solista o un grupo. Entonar canciones grupalmente intercalando frases solistas. Discriminar voces según criterio de cantidad: muchas voces - pocas voces.
	Armonía Exploración y reconocimiento de sonidos armónicos	Iniciar al niño en el reconocimiento de sonidos armónicos. Por ejemplo: Escuchar y reconocer los sonidos del medio ambiente atendiendo especialmente a aquellos que suenan juntos. ¿Cuántos sonidos (voces o instrumentos) suenan a la vez? Representar armonías dividiendo la sala en dos grupos, un grupo palmotea y el otro tararea. Uno por vez y luego los dos juntos.

	Juego de rondas Melodía: movimiento ascendente, descendente, motivos melódicos. Discriminación auditiva de las tendencias melódicas de canciones: ascenso y descenso Representación con movimiento corporal de diseños melódicos: movimiento ascendente y escendente Identificación auditiva y ejecución vocal de motivos melódicos	Proponer rondas y movimientos de brazos representando las melodías ascendentes y descendentes. Muchas canciones reflejan el concepto de ascender o descender en el texto. Por ejemplo: en la canción "En el auto de papá" cuando dice pasamos por un túnel. Entonar Canciones de dos o tres estrofas y rondas Representar corporalmente y con grafías analógicas los movimientos sonoros que les permita a los niños identificar la canción representada. Ejecutar vocal e instrumentalmente motivos melódicos en canciones. Por ejemplo: Arroz con leche me quiero casar, me quiero casar, me quiero casar..." (se repite el motivo melódico), así con cualquier otra canción. Improvisar melodías.
	Forma: Frases, partes que se repiten, partes que retornan. Reconocimiento de relaciones de sucesión entre las partes de una canción (Forma AA). Reconocimiento de relaciones de sucesión entre partes diferentes (Forma A B)	Preguntar acerca de las partes de una canción que se repite: Estribillo; o bien, acerca de aquella parte en donde no se canta: introducción o interludio. Utilizar por ejemplo una chacarera que tiene forma AA en donde estrofas y estribillos tienen la misma frase melódica. Ejecutar canciones siguiendo consignas: Quedarse quietos cuando llegue el estribillo, o bien palmotear, o tocar algún instrumento. Luego es necesario complejizar la actividad indicando una acción para la introducción, otra para el estribillo y otra, por ejemplo aplaudir en la estrofa, o bailar las estrofas, cantar el estribillo, etcétera. Alternar partes, por ejemplo las estrofas las cantan los varones y el estribillo las mujeres o al revés.
	Carácter: Expresividad. Denominaciones correspondientes: alegre, triste, pesado, arcial,etcétera. Tono emocional: concordancia con la trama argumental. Dinámica: un cambio de grado f-p Articulación: picado-ligado.	Trabajar este contenido en articulación con el Área de Prácticas Sociales del Lenguaje a partir del relato de cuentos. Establecer los estados de ánimo de los personajes, de la historia o de las circunstancias dadas a partir de: Descubrir estados de ánimo dentro de obras musicales previamente seleccionadas. Usar láminas con caras o gesticular o representar corporalmente las diferencias expresivas en la música que los niños la expresaran con términos tales como alegría, tristeza, aburrido, miedo, frió, calor, dolor, amor. Representar articulaciones: picado y ligado en la música con saltos (picado) y con giros (ligado)
	Géneros y estilos: Vocal e instrumental, música popular, folklórica, académica. Identificación de estilos musicales. Reconocimiento de voces e instrumentos a partir de géneros musicales. Rescate y reconocimiento de la cultura artística musical específica de su grupo de pertenencia. La valoración y disfrute de las manifestaciones artísticas propias y de los otros. Juicio crítico de las producciones artísticas de su medio.	Organizar una Cideteca, con música variada en géneros y estilos. En la medida de sus posibilidades los niños aportarán con un CD o casette con la música que más les guste. Una vez reunido el material en una caja, se elegirá un CD o casette y los niños identificarán de que música se trata, su intérprete, si es vocal o instrumental. Así se conecta al niño con otro tipo de música. Bailar distintos tipos de géneros y estilos musicales Identificar auditivamente en obras vocales las características de la voz: sexo y edad de quien canta: voz femenina, voz masculina, voz infantil. Realizar estas actividades con todo tipo de géneros y estilos musicales. Dialogar, reflexionar y valorar cada una de las manifestaciones.

De la Producción	Apreciación Producción vocal e instrumental de sonidos como correlato descriptivo: del entorno inmediato: reconstrucción de situaciones sonoras a través de su evocación (la plaza, el hogar, etcétera). Audición de música de distintos estilos: vocal infantil tradicional y autoral, canciones del acervo folklórico de la región, canciones de los pueblos originarios de distintas regiones del país y de otros países.	Improvisar relatos sonoros utilizando diferentes modos de emisión, articulación de la voz. Sonorizar cuentos, poesías o láminas. Producir relatos sonoros: seleccionando las fuentes sonoras y los modos de acción de acuerdo al argumento / trama de la historia Realizar audiciones de música de distintos estilos, respetando el origen de la misma. Dramatizar, utilizar vestuario alegórico, utilería, etcétera que permita representar el ambiente social correspondiente a la música seleccionada. Se puede articular con el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico.
	Entonación en Juegos de rondas Interpretación de canciones que proponen: juegos de roles y movimiento corporal. Interpretación del repertorio musical compartido combinando el canto y la ejecución instrumental individual y grupal. Interpretación y valoración de canciones provenientes del lugar de origen familiar o de la comunidad. Valoración de las manifestaciones culturales universales y regionales. Valoración del uso de la voz como instrumento musical natural que debe cuidar. Reconocimiento de su propio cuerpo fonador Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía. Autoestima. Valoración de sus posibilidades y aceptación de sus limitaciones	Interpretar canciones en juegos o en rondas. Percibir la estructura de la canción (estrofas-estribillos), significado, valores culturales, moraleja, así como del contenido de las rondas y canciones infantiles, para llamar la atención de los niños y aprovechar al máximo su gran aporte educativo y cultural. Proponer la práctica del canto en agrupamientos vocales: canto individual y grupal. Organizar audiciones para apreciar las manifestaciones vocales e instrumentales del medio cultural universal y regional. Los niños aportarán sus cantantes preferidos. Es importante destacar que el docente no incurrirá en discriminación o emisión subjetiva acerca de la música que aporta el niño, deberá analizarse con los niños los elementos constitutivos del lenguaje. Improvisar canciones: proporcionar temáticas e iniciar la improvisación en ronda. Grabar esas sesiones de improvisación. Entonar el repertorio de canciones seleccionadas según temática, interpretación, género, etcétera. Conocer la finalidad de las mismas. Observar de láminas: reconocer el aparato fonador, nombrará sus partes y las señalará en su propio cuerpo (pulmones, laringe, boca, nariz, lengua). Ejercitar la voz atendiendo a la articulación del fraseo y la destreza vocal: inspirando y dosificando el aire de acuerdo al encadenamiento de las unidades de fraseo: Por ejemplo: debe acostarse al niño y realizar una práctica de respiración con las manos sobre el estómago, en la misma posición acompañar con una canción.
	Juego instrumental Ejecución Instrumental Utilización de distintos mediadores: manos, labios, palillos. Utilización de distintos modos de acción: frotar, golpear, sacudir, soplar. Ejecución instrumental teniendo en cuenta: fuentes sonoras y destrezas de ejecución. Valoración y cuidado del instrumento musical. Goce por la producción expresiva	Favorecer un ambiente propicio para la ejecución instrumental. Explorar materiales cotidianos (cotidiáfonos) e instrumentos musicales adecuados a sus posibilidades: se puede organizar un taller de construcción de instrumentos con elementos cotidianos, cucharillas, vasos plásticos, piedras, cajas, etcétera. Ejecutar canciones con los instrumentos que los niños construyan con elementos cotidiáfonos. Organizar una orquesta: separar el grupo en cuatro: el grupo A ejecutará instrumentos de madera (cucharas de madera, cajas chinas), el grupo B de parche (cajas de cartones, bombos), el grupo C de metal (cucharillas) y el grupo D sacudidos (vasitos con semillas, cascabeles, etc). De igual manera, puede variarse con instrumentos musicales ejecutándolos agrupados según modo de acción. Al finalizar cada sesión de ejecución los niños deberán guardar sus instrumentos en el lugar que el docente indique. Aprender además a compartirlos, para ello deberán rotar en cada sesión, su posición dentro de la orquesta. Armar una murga, con diferentes instrumentos cotidiáfonos.

	Representación Corporal de canciones Producción de coreografías sencillas. Valoración del trabajo colectivo. Producción integrada con otras disciplinas artísticas. Valoración de las manifestaciones culturales universales y regionales. Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía. Autoestima. Valoración de sus posibilidades y aceptación de sus limitaciones.	Construir coreografías sencillas a partir del repertorio seleccionado. Ejecutar danzas instrumentales del folklore mundial: danzas húngaras, flamenco, árabe, polcas, etcétera. Ejecutar danzas populares de todos los tiempos: rock, vals, danzas populares urbanas (reguetón), etcétera. Danzas nativas argentinas: carnavalito, danza de las cintas. Danzas folklóricas argentinas: chacarera simple, gato, chamamé, pericón (con coreografía adaptada).

Evaluación

La evaluación en el Nivel Inicial en el Área de Lenguajes Artísticos, es una instancia presente durante todo el proceso de enseñanza. Es de tipo formativa, continua y sistemática en donde el docente utiliza la observación como instrumento principal para la recolección de información para evaluar y así poder realizar los ajustes y modificaciones a las tareas o planes de trabajo propuestos. El docente realiza la observación de las intervenciones de los niños en los juegos dramáticos, en las rondas, en sus dibujos, en la entonación de las canciones, en la coordinación rítmica, en sus propias producciones, entre otras.

Así mismo, se deben propiciar espacios y actitudes autoevaluativas, auspiciando la reflexión sobre los distintos aspectos y las posibles resoluciones que seguramente difieren entre los distintos integrantes del grupo. Cuando se observan trabajos, producciones grupales o individuales, los comentarios de los alumnos pueden comenzar describiendo los trabajos en términos positivos o negativos. Es responsabilidad del docente ejercer un rol de guía realizando preguntas que favorezcan al desarrollo de la observación y el análisis crítico, que amplíen y desarrollen la apreciación. Esta instancia evaluativa se denomina en el área artística rueda de intervención o devoluciones.

Se espera que los niños en el Jardín puedan lograr aprendizajes fundamentales centrados en el reconocimiento de las posibilidades expresivas de los lenguajes artísticos; en la producción artística - sea musical, plástica o corporal; en la exploración, observación, interpretación de producciones artísticas y en el reconocimiento de las diferentes manifestaciones del contexto cultural.

Criterios de Evaluación

- Se inicia en el conocimiento y la utilización de los procedimientos propios de cada lenguaje, poniéndolos al servicio de sus necesidades expresivas, productivas y comunicativas.
- Verbaliza lo vivenciado en el proceso de exploración y producción de los diversos lenguajes artísticos.
- Observa, nombra, describe y expresa corporal, musical y gráficamente.
- Resuelve situaciones problemáticas que la producción artística le plantea.
- Expresa con claridad ideas y opiniones sobre sus propios trabajos y la de sus pares.
- Reconoce las diferentes manifestaciones artísticas primero, de su entorno más cercano y luego ampliarlo.
- Reconoce las diferentes formas de expresarse con la voz, el cuerpo, el dibujo, las pinturas, el juego dramático.
- Se inicia en la percepción artística, descubriendo y explorando sus relaciones emocionales con su propio mundo y con el mundo que lo rodea.

Articulación

Las propuestas didácticas ligadas a lo artístico expresivo pueden encontrarse desde el Jardín de Infantes hasta la Educación Secundaria, lo que en primera instancia habla de una continuidad, respetando las características muy diferentes en cada Nivel.

Se articulará con el docente de 1er Año de Educación Primaria con propuestas didácticas que involucren a todos los docentes del Nivel.

Se establecerán estructuras paralelas dentro del proceso de articulación; una, sostenida en prácticas escolares y otra, en competencias de conocimiento, por lo tanto en la creación de un puente entre niveles. La participación del docente en las distintas actividades de los niños deberá apuntar a la construcción de estas estructuras.

Se recomienda la presencia continuada de canciones y danzas folclóricas o populares, imágenes de artistas plásticos, observación de grupos de bailes o mimos, en ambos ciclos, así como también la posibilidad de cantar, tocar instrumentos, dibujar, pintar, modelar, bailar, gesticular, inventar pasos y coreografías en Primaria y Jardín; además de la existencia de situaciones de apreciación, exploración, lúdicas y de juego que faciliten la expresión artística.

Pensar el lugar de lo artístico en la escuela, a través de propuestas de continuidad, de consensuar en reuniones compartidas con los docentes o con la realización de capacitaciones o talleres de reflexión conjuntos.

Bibliografía

ACHA, J., (1981): *Arte y sociedad Latinoamericana. El producto artístico y su estructura*. México,Fondo de Cultura Económica.

AKOSCHKY J; BRANDT, E.; SPRAVKIN, M. y otros. (1998): *Artes y Escuela. Aspectos Curriculares y didácticos de la Educación Artística*, Buenos Aires, Paidós.

AKOSCHKY, J. (1988): *Cotidiáfonos, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos*, Buenos Aires, Ricordi.

AKOSCHKY, J. (2007): "Lenguajes Artísticos - Expresivos en la Educación Inicial", *Eccleston*, Año 3, Número 6, Buenos Aires, Sara C. de Eccleston - Ministerio de Educación, GCBA.

BRANDT, E. y otros (1999): *Una visión desde la plástica*, Buenos Aires, Tiempos Editoriales.

BRANDT, E. y otros (1998): *Educación artística - plástica*, Buenos Aires, AZ Editora.

BRANDT, E.; AKOSCHKY, J. y otros (1998): *Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Buenos Aires, Paidós.

BRIKMAN, L. (1975): *El Lenguaje del Movimiento Corporal*, Buenos Aires, Paidós.

CAÑAS, D. (1997): *Didáctica de la Expresión Dramática*, España, Octaedro.

DAHLBERG, G. (2005): *Más allá de la calidad en educación infantil*, Barcelona, Graó.

EISNER, E. (1995): *Educar la visión artística*. Barcelona, Paidós,

EISNER, E. (1995): *El ojo ilustrado*, Barcelona, Paidós.

EISNER, E. (2002): *La escuela que necesitamos*, Buenos Aires, Amorrortu.

ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en la educación*, Madrid, Morata.

FICHELMAN, M. (1981): *Expresión Teatral Infantil*, Buenos Aires, Plus Ultra.

GADAMER, H. (2003): *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*, Buenos Aires, Paidós.

GARDNER, H. (1987): *Estructura de la mente. La teoría de la Inteligencias Múltiples*, México, Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis.

GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós Educador.

GONZÁLEZ, H. (1988): *Juego, aprendizaje y creación. Dramatización con niños*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.

HARGREAVES, D. (1991): *Infancia y educación artística*, Madrid, Morata.

HELD, J. (1987): *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*, Buenos Aires, Paidós Educador.

HOLOVATUCK, J. y ASTROSKY, D. (2001): *Manual de juegos y ejercicios teatrales. Hacia una pedagogía de lo teatral*, Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro.

HOYUELOS, A. (2006): *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*, Barcelona, Octaedro.

HOYUELOS, A.; CABANELLAS, I. (2006): *Mensajes entre líneas. Diálogo entre la forma y la materia*, Pamplona, Centauro Editores,

JARITONSKY, P. y GIANNI, C. (2007): *El Lenguaje corporal del niño pre-escolar*, Buenos Aires, Ricordi.

JIMÉNEZ LÓPEZ (2003): "Cultura, Arte y Escuela", en *Miradas al arte desde la educación*, México, Secretaría de Educación Pública.

LAFERRIERE, G. (1998): *La pedagogía puesta en escena*, España, Ñaque.

LURA A. y USANDIVARAS, T. (1992): *¿De quién es la música? Experiencias y propuestas para la enseñanza*, Buenos Aires, Coqueta Grupo Editor.

MALAJOVICH, A. (comp., 2000): *Recorridos Didácticos de la Educación Inicial*. Buenos Aires, Paidós.

MANTOVANI, A. y MORALES, R. (1999): *Expresión Dramática*, España, Ñaque.

MONTESSORI, M. (1984): *El niño, el secreto de la infancia*, México, Diana.

ORIGLIO, F. (2005): *Arte desde la cuna. Educación Inicial para niños desde los cuatro hasta seis años*, Buenos Aires, Nazhira.

ORIGLIO, F. y otros (2005): *Arte desde la Cuna. Educación Inicial para niños desde recién nacidos hasta los tres años*, Buenos Aires, Nazhira.

PENCHANSKY, M. (1997): *En movimiento. Didáctica de la Expresión Corporal*. Buenos Aires, Sudamericana.

PENCHANSKY, M. y HARF, R. (1998): "Expresión Corporal", *Revista 0 a 5 años. La Educación en los primeros años*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

READ, H. (1982): *Educación por el arte*, Barcelona, Paidós,

RODARI, G. (2004): *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Buenos Aires, Colihue.

SARLÉ, P. (2006): *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*, Buenos Aires, Paidós Educador.

SCHAFER, M. (1985): *El nuevo paisaje sonoro*, Buenos Aires, Ricordi

SINGER, L. (1999): "La evaluación en la educación artística", en CARLINO, F. (comp.): *La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas*. Buenos Aires, Aique.

STOKOE, P. y HARF, R. (1986): *La expresión Corporal en el jardín de Infantes*, Buenos Aires, Paidós.

STOKOE, P. (1982): *La Expresión Corporal y el niño*, Buenos Aires, Ricordi.

VEGA, R. (1981): *El teatro en la educación*, Buenos Aires, Plus Ultra.

VIGOTSKY, L. (1982): *La imaginación y el arte en la Infancia*, Buenos Aires, Akal.

Área: Educación Física

Fundamentación

Dentro de esta etapa de sistematización paulatina del Jardín de Infantes se propone una Educación Física de relevancia creciente en la enseñanza de contenidos; es decir, de construcción e intercambio de significados entre sujetos corporales inmersos en la cultura, y una Educación Física capaz de vincularse de manera más integrada a la tarea de la escuela a través de un enfoque de mayor articulación con las otras áreas.

Desde una perspectiva que contribuya a la formación integral del niño, se diseña un espacio de construcción de saberes corporales y ludomotrices en un contexto de relación con los otros y con el ambiente, en un determinado momento histórico y dentro de la propia trama socio-cultural; condiciones fundamentales para la libertad, la autonomía y la disponibilidad corporal. Ir hacia esta conquista implicará el uso de estrategias en situaciones cargadas de afecto y buen clima, garantizando el ambiente para que la experiencia se constituya en un hacer grato y saludable. Así, será necesario un docente que se despegue de viejos lugares de intervención, aquellos que demandaban el privilegio del logro de conductas estrictas y tensionaban cualquier propuesta ante las exigencias de su cumplimiento.

Será fundamental, entonces, que el docente se reconozca como un facilitador que interactúe flexiblemente con los niños invitándolos a realizar un recorrido impregnado de sentidos, con gusto y placer por la construcción del contenido al que cada uno de ellos sea capaz de llegar, respetando los emergentes de la situación pedagógica.

En estos fundamentos se sostiene el trazado de los tres ejes que se seleccionaron para el diseño, no siendo casual el sentido de la denominación ludomotriz para cada uno de ellos, pues tiene la intención de plasmar la idea que todas las propuestas que se lleven a la práctica deben ser atravesadas por lo lúdico. Esto es: desarrollar una actitud lúdica, en un sentido más abarcativo, como modo de intervención pedagógica, más allá del lugar específico que tiene como contenido del área, pues su esencial presencia garantiza el placer por el movimiento, otorgando así, vigencia a la concepción de este diseño en el plano de la práctica.

También adquiere una permanente presencia el aspecto expresivo de la motricidad, por cuanto, le permite al niño superar un poco más la base biológica de la misma, en tanto lo expresivo se designa como un espacio vital cuya definición es el resultado de una construcción social; así, arma símbolos con valor cultural y a la vez que los transmite, también es receptor. Se entiende que apostar a la interacción de estos mensajes corporales enriquece a los niños para vincularse favorablemente con el mundo.

En definitiva, la esencia de este diseño está orientado al enriquecimiento de la experiencia corporal y ludomotriz de los niños mediante la construcción progresiva y significativa de saberes para lograr sentirse bien en y con su cuerpo, oficiando como soporte para que se instale el: "Yo me animo a hacer", "Yo puedo hacer", avanzando hacia el "Yo sé hacer".

Propósitos

- Favorecer el registro y conocimiento del propio cuerpo tendiente a la construcción de su corporeidad, propiciando la confianza en las propias posibilidades de acción y el gusto por la actividad física.
- Promover la exploración de las posibilidades ludomotrices del propio cuerpo y el control progresivo del movimiento, en relación con el contexto en el que esté implicado, cuidando de sí mismo y de los otros.
- Enriquecer la incorporación de normas de actuación favorables a la salud, que impliquen habilidades, actitudes y comportamientos.
- Estimular, a través de las prácticas corporales y ludomotrices, la construcción del vínculo con los otros y la autonomía personal.
- Estimular la participación en los juegos, la dinamización en la asunción de los roles y una disposición favorable y creativa para la invención y modificación de reglas y espacios de juegos.
- Propiciar la exploración, la creatividad y el disfrute en la realización de actividades y juegos en contacto directo con el ambiente natural y urbano, fomentando actitudes de preservación y cuidado de los mismos.

Selección, organización del contenido y orientaciones didácticas

La selección de los ejes sugiere una forma de organización para contenidos que son vinculantes, pero que de ninguna manera sujetan posibles articulaciones verticales; por el contrario, en la organización didáctica áulica de cada docente se podrán establecer relaciones que enriquezcan esta propuesta ya que en la práctica educativa, estos ejes se interrelacionan constantemente.

I. Eje "Las prácticas corporales, ludomotrices y expresivas vinculadas al conocimiento y cuidado del cuerpo (disponibilidad de sí mismo)":

En este eje se agrupa una serie de contenidos que en su recorrido contribuirán a la construcción de la corporeidad y motricidad del niño. Éstos se plantean como prácticas, entendiendo por ellas el cúmulo de experiencias corporales que se desarrollan dentro de un contexto socio-cultural que le dan sentido y que, además, le agregan un valor de mayor significatividad al proponer que sean atravesadas por lo lúdico y lo expresivo.

Para los cuatro y cinco años el eje se plantea, bajo la organización de dos grandes nudos, uno, si se quiere mayormente vinculado a la **Corporeidad**: *El propio cuerpo en el espacio-tiempo-objeto, conocimiento, registro y cuidado, y el otro a la* **Motricidad**: *Prácticas motrices; habilidades, gestos, léxico y actitudes en el espacio tiempo objeto*. Si bien este análisis taxonómico tiene la finalidad de facilitar la comprensión para precisar mejor las intervenciones didácticas, no debe perderse de vista que ambos aspectos son dos caras de la misma moneda y se terminan conformando juntos. En relación al primer nudo, se agrupan aquellos contenidos que propician un mayor conocimiento del cuerpo, ya sea en situación de reposo como así también en la creciente percepción de sus cambios, tanto cinestésicos como funcionales, producto del movimiento. En cuanto al segundo nudo[30], se plantean los contenidos vinculados al desarrollo de la motricidad, y en este sentido se hace una clasificación de la misma en base a determinados predominios de movimientos, que después, en el nivel primario, darán origen a prácticas corporales más institucionalizadas como el caso del atletismo para las habilidades locomotivas, la gimnasia, para las no locomotivas, etcétera.

II. Eje "Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con otros":

El enfoque en este eje se centra en experiencias ludomotrices en donde predominan los vínculos en interacción con los otros. El eje se presenta desarrollado a partir de tres núcleos:

La construcción de los juegos: implica el recorrido didáctico hacia el aprendizaje de nuevos y diferentes juegos y la conformación de la estructura lógica que los contiene y atraviesa, por ejemplo la modificación de reglas, los roles, los espacios, etcétera.

La práctica de jugar: significa la instalación del docente dentro de un contexto de intercambio para favorecer las expresiones lúdicas en la convivencia y el aprendizaje mutuo, descentralizando al niño hacia formas más cooperativas de relacionarse. Los contenidos correspondientes a este núcleo se refieren a los juegos motores, y a las actitudes y los valores que los niños construyen cuando juegan, ya que al interactuar con sus pares y con los adultos van incorporando normas de respeto y cuidado, logrando el disfrute en el juego y potenciando sus posibilidades creativas.

Tipos de juego: Implica hacer un recorrido de los diferentes tipos de juego que presenta la propia area, cuya clasificación contempla un enfoque que abarca tanto lo sociocultural, como lo psicomotriz, lo orgánico u otros y que además de ser desarrollados con su propia finalidad, también deben impactar sobre los otros ejes.

III. Eje "Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con el ambiente y otros":

En este eje se incluyen aquellos saberes vinculados a la relación del cuerpo con el ambiente natural, el ambiente urbano y el medio acuático. Los contenidos propician que el niño interactúe, a través del juego y las actividades expresivas, con la exploración, el descubrimiento, el cuidado y valoración de la naturaleza, el medio urbano y el acuático. En este Nivel es importante planificar actividades que favorezcan el conocimiento de los ámbitos próximos o alejados del Jardín a los que sea posible acceder. Estas salidas se proponen favorecer la relación de los niños con la naturaleza, apelando a su sensibilidad y a la posibilidad de disfrutar el contacto con la misma. Con relación al medio acuático, y en el caso de ser posible, se promueve la oportunidad de estar en el agua, para experimentar nuevas sensaciones, explorar y conocer un medio no convencional, de manera de garantizar las competencias necesarias para que el niño salvaguarde su vida y encuentre placer al moverse en dicho medio.

30 Para el niño de tres años no se propone esta división entendiendo el estado simbiótico en que él se encuentra. Así, estando aun en la búsqueda de la plena diferenciación del YO y el NO-YO, se plantea que los saberes se construyen muy integrados, de manera global, probando, investigando y descubriendo.

NAP
La exploración, descubrimiento y experimentación de variadas posibilidades de movimiento del cuerpo en acción. El logro de mayor dominio corporal resolviendo situaciones de movimiento en las que ponga a prueba la capacidad motriz. La participación en juegos grupales y colectivos: tradicionales, con reglas preestablecidas, cooperativos, etcétera El conocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros. El disfrute de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas para enriquecerlo en situaciones de enseñanza o en iniciativas propias. La participación en diferentes formatos de juegos: simbólico o dramático, tradicionales, propios del lugar, de construcción, matemáticos, del lenguaje y otros. El reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las producciones plástico-visuales. La producción plástica, musical, corporal, teatral por parte de los niños. La exploración, observación, interpretación de producciones artísticas de distintos lenguajes. El reconocimiento de las diferentes manifestaciones artísticas del contexto cultural.

Sala de 3 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Las prácticas corporales, ludomotrices y expresivas vinculadas al conocimiento y cuidado del cuerpo (disponibilidad de sí mismo)	Exploración de prácticas corporales y ludomotrices que comprometan el uso global (desplazamientos, giros, apoyos, rolidos, trepas, entre otros) y segmentario (rotación de tronco, balanceos y circunducción de brazos, entre otros) y su combinaciones. Exploración de posturas y la combinación dinámica de posturas y desplazamientos. Cuidado del propio cuerpo y el de los otros en la realización de actividades corporales y ludomotrices. Percepción de las modificaciones corporales durante la realización de prácticas corporales y ludomotrices: transpiración, sofocación, cansancio, sed, entre otras. Experimentación y exploración de prácticas corporales y ludomotrices que impliquen ajuste viso-motor (lanzar, golpear, patear, trasladar la pelota, cabecear, etcétera), variando los modos de realización, la orientación espacio-temporal, el uso de objetos, las superficies y planos. Experimentación y exploración de prácticas corporales y ludomotrices en las que esté implicada la coordinación dinámica general (caminar y correr, saltar, rolar, trepar, rodar, transportar, etcétera), variando los modos de realización, la orientación espacio-temporal, el uso de objetos, las superficies y planos. Experimentación y exploración de prácticas corporales y ludomotrices que implican a la coordinación segmentaria (girar, empujar, traccionar, equilibrarse, suspenderse y balancearse, etcétera) variando los modos de realización, la orientación espacio-temporal, el uso de objetos, las superficies y planos. Exploración de prácticas corporales y ludomotrices que permitan la iniciación a los conceptos de tiempo y espacio.	Propiciar la interacción con los niños sobre todo en un ambiente cálido y flexible para que, sustentado desde su mundo simbólico, puedan consolidar la motricidad rudimentaria y abrirse camino hacia la motricidad básica. Llevar a los niños hacia una progresiva sistematización de formas de movimiento regidas según las primeras reglas (esperar el turno, lanzar una vez cada uno), generando situaciones en donde ellos vayan sustituyendo su capricho posesivo y sus anárquicas pulsiones por formas de comportamiento más compartidas. Es sumamente necesario que las clases se desarrollen en un ambiente de afecto y contención con una apertura tal que permitan un espacio de indeterminación del contenido, intersticios éstos a partir de los cuales los niños irán reconstruyendo los saberes en base a sus propios significados y posibilidades, permitiendo también de esta manera atender a las diversas heterogeneidades. Proponer en los niños actividades tales como lanzar, golpear, patear, picar, apuntar, correr, saltar, gatear, trepar, balancearse, traccionar, suspenderse, tensionar, recorrer, entre otras, etcétera…, los favorecerán en la iniciación hacia la construcción del tiempo, el espacio y el reconocimiento de los objetos. En estas situaciones iniciarlos en progresivas verbalizaciones tales como arriba, abajo, adentro, afuera, a un lado, al otro, alrededor. Estas palabras se irán integrando a medida que el niño vaya disfrutando también de un contexto ludomotriz con juegos de imitación, de descubrimiento, de repetición, de percepción, etcétera.

Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con otros.	La construcción de los juegos Identificación de diversos objetos y sus posibilidades para la construcción de juegos motores. Conocimiento de reglas y pautas de juego. Roles y refugios. Participación en juegos conocidos y en la invención de juegos nuevos y en la construcción de elementos para desarrollarlos. Exploración de las posibilidades de actividades ludomotrices en ámbitos externos al Jardín. La práctica de jugar Experimentación y práctica de juegos con su propio cuerpo. Experimentación y práctica de juegos grupales de cooperación y cantados. Participación en actividades ludomotrices, relacionales y expresivas que permitan la exteriorización de emociones. Cuidado del propio cuerpo y el de los otros en situaciones ludomotrices. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de juego con objetos no convencionales. Experimentación de diferentes modos de participación en los juegos. Expresión de preferencias y sensaciones ante las situaciones de juego. Exploración de sectores de juego y de objetos. Vivencia de rondas y juegos de imitación. Exploración y descubrimiento de las posibilidades expresivas con gestos, mímicas y representaciones en el ejercicio de los diferentes juegos. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación con gestos, mímicas, representaciones, señas. Tipos de juegos Iniciación a juegos individuales y masivos con las habilidades motoras básicas: lanzamiento, carreras, sortear obstáculos, etcétera Iniciación a juegos con refugios grupales. Iniciación a juegos y rondas tradicionales propios de la edad, de la comunidad escolar y de las distintas comunidades que la integran. Iniciación en juegos con diferentes roles.	Estimular a los niños a que jueguen inicialmente de manera libre posibilitando la exploración y reconocimiento del propio cuerpo, a través de tareas sencillas en las cuales el niño disponga libremente de espacios y de los materiales que encuentra en la clase. Por ejemplo, poner a su disposición, pelotas que pican, aros, bolsitas, globos, elásticos circulares, chapitas, tarritos, colchonetas, etcétera, de manera que experimenten espontáneamente sus posibilidades. Despertar el interés por el juego con otros, aunque persista el deseo del juego solitario, por ejemplo plantear situaciones en donde se lo invite a compartir sus "juguetes" con los otros compañeros. Utilizar uno o dos refugios en juegos sencillos de persecución que no necesariamente deben ser corriendo, sino utilizando diversas formas de movimiento, tales como cuadripedias, etcétera Los juegos asociados a las canciones infantiles, la corporización y la creación de nuevos juegos con acento en lo expresivo, según el significado que el niño les da a partir de la ambientación que el docente logre, presentan también ricas posibilidades para el movimiento a través del cual el niño intenta agradar al mundo de los adultos haciendo lo que se espera de él, intentando comunicar al principio sentimientos y emociones que más tarde serán ideas[31]. Por ejemplo, al jugar con el propio cuerpo el docente puede plantear la siguiente situación ¿Cómo podemos movernos expresando alegría, cansancio?, ¿Cómo correr más fuerte, más suave? ¿Cómo podemos ocultar nuestro cuerpo? Reflexionar acerca del valor de cada propuesta, para proponer ideas, ayudarlos a hablar, hacerles preguntas, para que puedan comprender el sentido del juego, tarea o actividad y dar la posibilidad de crear entre todos. En las acciones individuales o colectivas, perseguir la diversión, la creación, el ejercicio de la espontaneidad, el descubrimiento, buscando la realización del niño (conocerse y conocer) al jugar. A travás, de los juegos funcionales, simbólicos, de representación, de cooperación, buscar el disfrute en el movimiento, la comunicación y la expresión corporal, gestual e inclusive verbal. Al interactuar con el otro en los juegos, el niño comprende lo que significa esperar turno, va construyendo la idea del respeto al compañero, a la norma, del cuidado propio y del jugador contrario como partícipe necesario de la actividad lúdica. Revalorizar el juego popular, para lograr que los niños puedan darle más significación a sus tareas motrices, ya que lo que juegan es propio de su cultura y su contexto cotidiano.

31 GÓMEZ, R. (2003): *La enseñanza de la Educación Física en Nivel inicial y Primer Ciclo de la EGB*, Buenos. Aires, Stadium.

Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con el ambiente y otros.	Las prácticas motrices en el ambiente natural Participación y disfrute de experiencias al aire libre y la naturaleza. Descubrimiento de sensaciones y emociones durante la realización de actividades corporales y ludomotrices en el ambiente natural. Conocimiento y práctica de normas referidas al cuidado y preservación del ambiente. Exploración, descubrimiento, cuidado y la valoración del cuerpo propio y los otros, los objetos y los espacios en el medio natural. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de juego y acciones ludomotrices en contacto directo con el medio natural. Las prácticas motrices en el ambiente socio cultural Iniciación en la práctica del cuidado del cuerpo y de los otros en el ambiente natural y urbano, diferenciando los distintos entornos (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, semáforos, etcétera) Prácticas de las relaciones entre las personas y con el ambiente natural en actividades como caminatas, recorridos, paseos, tareas comunitarias, búsqueda de elementos de la naturaleza (hojas, semillas, construcciones rústicas, campamentos de medio día, etcétera)	Trabajar con los niños aquellas situaciones que lo inicien en el contacto con medios naturales externos a su entorno cotidiano. Así podrán relacionarse con escenarios diversos en donde las prácticas corporales les permitan apropiarse de los mismos y aprender los cuidados básicos y necesarios de su persona, del grupo y del entorno (objetos y espacios). Proponer actividades de jornadas breves, tales como paseos, caminatas cortas, excursiones con tareas de descubrimiento y exploración, (arena, tierra, lomadas, descensos, trepas) juegos en el medio natural con los objetos propios del lugar y con objetos convencionales y no convencionales. Las experiencias deben ser placenteras, por ello no es aconsejable llevar niños sin experiencia previa a pernoctar. Trabajar las prácticas ludomotrices que incluyan los saberes corporales que ayuden a los niños a tener un mejor registro de los cuidados y formas de preservar la integridad corporal en el contacto con el entorno físico (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, etcétera) Establecer acuerdos básicos en la utilización y en el desplazamiento en los diferentes espacios. Estos son trabajados en forma permanente por el docente en tanto adulto que guía, orienta, acompaña y enseña en los diálogos, señalamientos, sugerencias e intercambios con los niños en los diversos momentos del encuentro con el grupo, utilizando diversos recursos. Amplíar las posibilidades del niño en la realización de experiencias corporales de juego, expresión y movimiento en otros ámbitos de la comunidad externos a la institución escolar. En este sentido, en la medida de las posibilidades reales de la comunidad educativa, realizar salidas educativas, visitas o recorridos breves.

Sala de 4 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Las prácticas corporales, ludomotrices y expresivas vinculadas al conocimiento y cuidado del cuerpo (disponibilidad de sí mismo)	El propio cuerpo en el espacio-tiempo-objeto, conocimiento, registro y cuidado. Constitución corporal Exploración de la movilidad parcial y total del cuerpo y/o sus partes. Percepción e identificación de diversas partes del cuerpo: brazos, piernas, espalda, cuello, rodillas, manos, pecho, abdomen. Identificación consciente de los lados del cuerpo. Conocimiento de las formas y tamaños corporales: grande, pequeño, liviano, pesado, ancho, fino, corto, largo. Identificación de diferencias en las características corporales. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación del cuerpo y sus partes con gestos, mímicas, representaciones y señas.	Poner al niño en situaciones globales que le demanden una resolución atractiva; esto se puede lograr involucrando a todo su cuerpo en desafíos progresivos que impliquen vencer obstáculos del mundo físico, ya sea explorando o modificando situaciones como por ejemplo: colgarse de una soga, balancearse cambiando la posición de las piernas en su recorrido: dobladas, estiradas…, o pateando un objeto arrojado a distintas alturas por el propio compañero; otras, como atravesar un túnel de neumáticos, luego trasladar una colchoneta a un determinado lugar para hacer rollito y volver a comenzar en forma de circulaciones o circuitos. Iniciarlos en este tipo de organizaciones continuas implicará en el niño de 4 años, una autonomía progresiva en la comprensión de la noción de turno, antes, después de, cambio de roles: “ahora Yo”, aprendiendo así a manejar su cuerpo en variadas situaciones sociomotrices.

	Registro, sensación, percepción e imagen del propio cuerpo Registro de sensaciones y percepciones que se obtienen desde diferentes posturas, habituales o no (parado, sentado, acostado, agrupado, extendido) y desde diversos movimientos (caer, arrojarse, flexionar, girar, etcétera). Iniciación en el reconocimiento de la tensión y la relajación global del propio cuerpo. Contrastes de silencio-ruido, movilidad-inmovilidad. Descubrimiento de los estados del tono muscular por contrastes (apretar-aflojar, estirar-aflojar, etcétera) Identificación del ritmo cardiaco manifiesto en situaciones de reposo y en actividad. Descubrimiento del mecanismo respiratorio: la fase de inspiración y espiración. Descubrimiento de la propia capacidad de movimiento a partir de registros interoceptivos y exteroceptivos en la exploración del espacio, los objetos y del propio cuerpo: Experimentación conciente de posibilidades para uno y otro lado del cuerpo Exploración de prácticas corporales y ludomotrices orientadas en relación a adelante-atrás, adentro-afuera, arriba-abajo, a un costado y a otro con respecto al propio cuerpo como referencia. Exploración de prácticas corporales y ludomotrices orientadas en relación con las nociones de cerca-lejos, juntos-separados, agrupados-dispersos; tomando como referencia el cuerpo propio. Exploración de prácticas corporales y ludomotrices en relación al espacio total y parcial: locomotor (en relación a elementos estables: puertas, ventanas, objetos, árboles, etcétera), manipulativo y gráfico. Exploración de prácticas corporales y ludomotrices en relación a la intensidad y velocidad de las acciones propias y de los objetos: fuerte-suave, rápido-lento; los desplazamientos propios, los desplazamientos de móviles, contrastes. Experimentación de prácticas corporales y ludomotrices en relación a la duración de los movimientos: largo, corto; a la simultaneidad y sucesión: al mismo tiempo, antes, después. Prácticas corporales y ludomotrices orientadas al reconocimiento del pulso, el compás, el acento, el ritmo, la música. Experimentación e identificación de los movimientos resistentes, fuertes, veloces y flexibles en las distintas prácticas corporales y ludomotrices. Exploración y descubrimiento de las posibilidades expresivas en el registro de las percepciones espacio-tiempo-objeto (corporizaciones: hacer como)	Iniciar a los niños en preguntas que lo lleven a la verbalización de dichas experiencias, esto posibilitará una mayor comprensión de las posibilidades de su cuerpo en tanto reconoce sus partes, sus puntos de movilidad, sus elementos propulsores. etc… Incluso estos conceptos se pueden afianzar con propuestas por parte del docente como: “cuando abra los ojos quiero ver: …los pies juntitos y doblados; …la nariz cerca de un pie”. O problematizaciones como: “¿Con qué otra parte del cuerpo podemos levantar el pañuelo?; ¿con cuántas partes del cuerpo podemos golpear y con qué otras diferentes podemos recibir la pelota? ¿Podemos conducir rodando la pelota con otra parte del cuerpo que no sean los pies?” También estas reflexiones de tamaño, diferencias y verbalizaciones se podrán potenciar con dibujos del cuerpo en el piso entre compañeros, reordenamiento de partes corporales con rompecabezas sencillos y con diversos juegos que inviten a los niños a iniciarse en el conocimiento de sus partes corporales externas. Proponer tareas comprobatorias o de evaluación que incluyan pasajes por diferentes posiciones corporales e incluso combinaciones de movimientos que demanden una conciencia de la ubicación de las diferentes partes del cuerpo, tales como: “Parados, sacudir bien alto las manos y luego, sacudir bien alto los pies, tras apoyar manos en el suelo”. Enriquecer la significatividad de estas propuestas motrices-expresivas, utilizando como disparador un cuento o una canción que tenga riqueza de contenido en relación al cuerpo y sus partes. Desde allí los niños podrán desplegar todo el disfrute que da el placer de moverse con música y/o a través de una historia. En relación al progreso en la integración de su corporeidad al mundo físico, ofrecer un espacio de situaciones de alto compromiso sensorio-motriz como por ejemplo equilibrios, desequilibrios, reequilibrios, balanceos, giros, desplazamientos, etcétera. Avanzar en este tipo de situaciones incitando a explorar y descubrir otras formas de resolver, con otras partes del cuerpo, con otras posturas, con otros elementos, con otros compañeros, con otra disposición del espacio, con otros ritmos, etcétera. Crear espacios de escucha, registros y verbalizaciones a partir de las acciones, siendo capaces de poder explicitar a través de la palabra oral y/o gráfica, los múltiples cambios que van experimentando con el ejercicio, como distintas posiciones y tensiones corporales, aumento de palpitaciones, calor, transpiración, sed, etcétera Todos estos momentos de interiorización y registros se pueden potenciar con espacios-tiempos que le permitan a los niños verbalizar las experiencias a través de preguntas, narraciones, relatos, gráficos y corporizaciones como: “…nos golpeamos el pecho al ritmo que va nuestro corazón”.

	Atención y cuidado del propio cuerpo Iniciación al cuidado del propio cuerpo y el de los otros en la realización de actividades y juegos. Percepción e identificación de los cambios corporales antes, durante y después de la actividad motriz - expresiva, actuando en consecuencia. Reconocimiento de prácticas de cuidado y preservación del propio cuerpo y el de los otros, en los juegos, en el uso de aparatos y elementos, en su relación con el medio ambiente. Iniciación al descubrimiento, en la distinción de las acciones que puedan realizar solos y de las que requieran ayuda. Practicas ludomotrices; 'motrices; habilidades, gestoslexico y actitudes en el espacio tiempo objeto Las prácticas ludomotrices en relación a su tipo de habilidades: , 1. Habilidades motoras básicas de tipo locomotivo Experimentación de las diferentes formas de desplazamiento a los cambios de dirección y velocidad (sortear y transponer obstáculos, galopar, salticar, cuadrupedia alta y baja, reptar, rodar, tanto en forma individual como grupal). Exploración progresiva de las diversas formas del salto (en profundidad, en largo y en alto). Exploración de desplazamientos en equilibrio sobre superficies reducidas y a distintas alturas. Transportar objetos diversos (los que se usan en clase, en forma colectiva e individual). Transportar objetos en equilibrio. Exploración y descubrimiento de las habilidades motrices en situación de comunicación con gestos, mímicas y representaciónes locomotivas. 2.Habilidades motoras básicas de tipo no locomotivo Exploración de las distintas formas de trepar, suspensión y balanceo en aparatos y objetos diversos, en planos horizontales, verticales y oblicuos: las trepadoras y sogas disponibles en el jardín, la plaza, el "patio de la ciudad", etcétera	Vehiculizar las escuchas de los cambios corporales hacia cuestiones vinculadas con la salud y el cuidado de su cuerpo, como por ejemplo: "si estamos transpirados y con calor, ¿cómo debe ser nuestro abrigo?, estamos agitados entonces recuperamos respirando profundo y estirando nuestros músculos", etcétera. Progresar en la capacidad de diferenciar las experiencias agradables y desagradables, lo beneficioso o lo perjudicial, y la posibilidad de elegir lo mejor para si y los otros, atendiendo constantemente a la carga emocional que representa para los niños el pasaje por las diferentes experiencias, como por ejemplo, el ser mirado o no, las formas de oposición en el juego, el compartir las alegrías en él, las formas de compartir el material, etcétera. Las habilidades motrices constituyen el instrumento o herramienta principal a través de la cual se construye la corporeidad, es incluso a partir del uso de ellas que se desarrollan los contenidos precedentes. Ahora, en este punto se buscará intencionalmente su mejora[32], tratando de que al finalizar el Jardín de Infantes, los niños lleguen a la plenitud máxima posible en cuanto a su calidad de ejecución[33]. Considerando la amplitud de posibilidades motrices que despierta esta etapa, será conveniente que en la graduación de su enseñanza se complejicen al final de las distintas propuestas con pequeñas combinaciones[34] como correr-saltar, correr-lanzar, etcétera. Así, pueden comenzar a aparecer como producto final de un recorrido de tareas, modelos de organización de paulatina secuencia y continuidad como las circulaciones y circuitos, lugares en donde los niños deberán recurrir a la combinación de dichas habilidades. Al igual que en la recomendación didáctica para el eje anterior, esta intencionalidad deberá estar cargada de sentido y significado, lo cual se logrará propiciando que el niño, en la interacción con su entorno cultural próximo, se inicie en el despliegue de todo el potencial de sus habilidades resolviendo desafíos y situaciones problematizadoras. Recordar como lógica constante –por cuestiones evolutivas– que en el planteo de estas situaciones y desafíos, siempre se debe poner el acento en la acción final a lograr y no en el transcurso de la misma, por ejemplo: lanzar la bolsita por arriba de la soga, sería una intencionalidad correcta, pero decir: doblar el codo cuando lanza, no lo sería, puesto que a esta edad el niño no está descentrado para ver el transcurso de su acción o sea para corregir el detalle técnico de la ejecución[35].

32 Resulta posible que en una misma propuesta de enseñanza aparezcan los tres ejes que interactúen participativamente alrededor de la construcción de un contenido determinado. En este sentido, será oportuno recordar que el orden de los ejes que se establece en el diseño no implica una prescripción en el ordenamiento de la enseñanza, por el contrario se invita a que los docentes establezcan los vínculos pertinentes a sus necesidades de contextualización.

33 Habilidades que en esta etapa –debido al nivel madurativo del sistema nervioso– los niños alcanzaran en el nivel básico o de la coordinación global. A los 4 años, los niños vienen de consolidar su motricidad rudimentaria y abren todo un abanico de posibilidades que los iniciará en un largo camino hacia lo que será el afianzamiento de la motricidad básica.

34 Para una mayor profundización de las etapas evolutivas se recomienda ver GÓMEZ, H. R. (2000): *El Aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Buenos Aires, Stadium.

35 Véase GÓMEZ, H. R. (2000): *El Aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Buenos Aires, Stadium. Cap. 3.

	Experimentación de las posibilidades personales para traccionar y empujar, con un compañero o en forma grupal. Experimentación de apoyos y rolidos en forma global con y sin ayuda del docente, equilibrio sobre las manos. Exploración de las diferentes formas de equilibrio y reequilibrios, variando apoyos. Exploración y descubrimiento de las habilidades motrices no locomotivas, en situaciones de comunicación con gestos, mímicas y representaciones. 3.Habilidades motoras básicas de tipo manipulativo Exploración de diferentes formas de lanzamiento de diversos objetos –con una y dos manos– y su experimentación a direcciones y punterías, a blancos fijos y móviles y a distancias variables. Impulsos con golpes: cuerpo-objeto, cuerpo-objeto-objeto. Pase de distintos elementos –con una o dos manos– a un compañero que se encuentra en posición estática, variando las distancias. Iniciación en distintas formas de recepción de un objeto: con dos manos, contra el cuerpo, alejándose del cuerpo. Exploración del pique sucesivo de una pelota con una o dos manos (rebote). Iniciación en el traslado de objetos empujados con los pies y/o con otras partes del cuerpo. Iniciación en la coordinación de algunas habilidades combinadas en cadena de dos: correr y lanzar; lanzar y recibir, etcétera. Utilización progresiva de las habilidades motoras en los requerimientos de las tareas y los juegos. Exploración y descubrimiento de las habilidades motrices manipulativas, en situaciones de comunicación con gestos, mímicas y representaciones. Las prácticas ludomotrices en relación a su entorno espacio-témporo-objetal. Exploración y modificación del espacio total y parcial en tareas individuales y con los otros. Construcción de espacios de juego; Exploración de las posibilidades de juego y acciones motrices con los elementos del espacio físico (líneas, marcas, paredes, bancos, sillas, etcétera); Observación y percepción de las relaciones espaciales y temporales en las propias acciones (arriba- abajo, adentro-afuera, cerca-lejos, antes, después, rápido, lento, etcétera)	En el abordaje de las diferentes habilidades se ha de considerar como lógica constante en las propuestas de enseñanza, la aplicación del principio de la variabilidad ya que al no ser una etapa evolutiva para fijar conductas episódicas, lo más recomendable es que ante una misma clase de movimiento se varíen lo más posible sus parámetros específicos[36], por ejemplo: las situaciones motrices que incluyan diferentes formas de saltar un obstáculo, deberían ser superiores a situaciones motrices de repetición de una misma forma. Así, en el salto, se debería proponer variar el pie de pique –con uno con dos– variar la altura del obstáculo, la forma, la distancia, las diferentes maneras de caer, etcétera; esto propiciará que el niño mejore la calidad de la habilidad global en el contexto de diferentes parámetros témporo-espacio-objetales, ya que esta, sí es una etapa fértil para organizar el cuerpo en relación a las mencionadas nociones estructurales[37]. Se entiende que en el mismo proceso de construcción de las habilidades motrices, ciertamente se desarrollan de manera directa las capacidades coordinativas y de manera indirecta se estarán estimulando las capacidades condicionales de acuerdo a su etapa sensible. En relación a éstas, el contenido a ser aprendido por los niños, solo será el de registrar y conocer los movimientos que sustentan las diferentes capacidades, por ejemplo: los movimientos fuertes son porque tengo fuerza, los amplios son porque mi cuerpo tiene flexibilidad, etc. Al ser esta una etapa de plena expansión de sus posibilidades motrices en el espacio circundante, se deberá tener especial cuidado en el despliegue que los niños hacen de su cuerpo en relación al mundo físico y el de los otros; así, las tareas organizativas en este sentido deben estar bien cuidadas evitando cualquier experiencia negativa que vaya a afectar el fuerte proceso enmancipatorio que los niños comienzan a vivir en la sala de cuatro. Poner a los niños intencionalmente en situación de resolución y desafíos para que vayan desplegando sus habilidades y construyendo así, progresivamente su espacialidad, su temporalidad y la apropiación del objeto. Es a partir del propio cuerpo que el niño va reconociendo el afuera, por ello será de vital importancia articular la propuesta con los contenidos del primer eje, referenciando la percepción del propio cuerpo con el reconocimiento paulatino del entorno. Así, los niños irán progresando en las asociaciones de las relaciones de tiempo y distancia respecto de sí mismos, de los otros y los objetos (arriba, abajo, adentro-afuera, delante de, detrás de, cerca-lejos, alrededor, encima, debajo, enfrente, ahora, ya, antes, después de, al mismo tiempo que, a un lado, etcétera). En este sentido se advertirán situaciones tales como: lanzamos una pelotita y embocamos adentro del aro, caminamos por afuera de la ronda, salimos corriendo y llegamos los dos juntos, jugamos con el compañero que tenemos enfrente, nos ponemos a un lado de la soga, etcétera.

36 Se quiere significar que en esta etapa del cuerpo percibido, no es una fase de ajuste de los parámetros motrices episódicos a cada situación (por ejemplo, el modo de poner las manos en cada episodio de recepción de una pelota), sino más bien de desarrollo de estructuras de "clases de movimientos" (formas de combinar la postura corporal con la acción de brazos y piernas, por ejemplo) adaptadas a las situaciones. GÓMEZ (2000).

37 Véase RUIZ PÉREZ, L. M. (1994): *Deporte y Aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*, Madrid, Aprendizaje Visor.

	Iniciación a la invención de sectores de juego. Elección de objetos. Reglas y acuerdos básicos. Objetos de uso personal y grupal. Exploración de ritmos y acentos externos en las propias posibilidades de acción. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de juego y en el uso de objetos convencionales y no convencionales (aros, pelotas, bolsitas, pompones, pañuelos, etcétera) Exploración y descubrimiento de las posibilidades expresivas en el ajuste de las percepciones espacio-témporo-objetales a las prácticas motrices.	En el mismo trayecto, buscar permanentemente contrastar las acciones con las verbalizaciones que referencien al entorno, entendiendo que el enriquecimiento de su vocabulario sumado a la riqueza de los movimientos constituye un paso muy importante hacia la autonomía personal. Ahora, en todo este recorrido también será de vital importancia cargar las propuestas con un fuerte componente emocional; esto podría lograrse por ejemplo, tratando de que los niños expresen sus deseos y necesidades participando activamente de momentos como la selección y construcción del material, la distribución del espacio de trabajo, la construcción de las ambientaciones necesarias para los distintos tiempos de la clase, la formación de los pares y grupos de trabajo, etcétera. Así, se entiende que hacerlos participar de estas decisiones a los niños, los comprometerán más afectivamente con la tarea.
Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con otros.	La construcción de los juegos Experimentación y práctica de juegos grupales de cooperación y cantados (oposición). Participación en la construcción de reglas y pautas de juego. Roles y refugios. Participación en la elaboración de nuevas reglas a juegos conocidos y en la invención de juegos nuevos. Exploración de las posibilidades de actividades lúdicas y motrices en ámbitos externos al Jardín. La práctica de jugar Experimentación y práctica de juegos con su propio cuerpo y con material. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de juego con objetos no convencionales. Experimentación de diferentes roles y modos de participación en los juegos. Distinción de los resultados favorables y desfavorables. Expresión de preferencias y sensaciones ante las situaciones de juego. Exploración de sectores de juego y de objetos. Identificación de situaciones conflictivas en el desarrollo de los juegos. Cuidado del propio cuerpo y el de los otros en los juegos y actividades grupales. Vivencia de rondas circulares, danzas y canciones bailadas tradicionales y nuevas. Descubrimiento de las posibilidades expresivas en el ejercicio de los roles asignados y asumidos en el juego. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación con gestos, mímicas, representaciones, señas.	Continuar estimulando a que los niños jueguen inicialmente de manera libre posibilitando la exploración y reconocimiento del propio cuerpo. Esta situación será creada por el docente en forma intencional, a través de tareas sencillas en las cuales el niño disponga libremente de espacios y de los materiales que encuentra en la clase. Por ejemplo poner a su disposición pelotas que pican, aros, bolsitas, globos, elásticos circulares, chapitas, tarritos, colchonetas, etcétera, de manera que experimenten espontáneamente sus posibilidades. Las consignas podrían plantearse con situaciones a resolver tales como ¿vamos a probar cuáles elementos ruedan?, ¿Qué juego podemos armar con un compañero utilizando chapitas y tarritos? Así se facilitará la aparición de conductas motrices emergentes y los significados conscientes e inconscientes a los que el niño asocia la forma del material. La adhesión que genera la alegría de jugar, es un primer paso hacia el juego de conjunto y cooperativo, teniendo presente que el niño en este momento atraviesa una etapa muy individualista. Los juegos asociados a las canciones infantiles, la corporización y la creación de nuevos juegos con acento en lo expresivo, según el significado que el niño les da a partir de la ambientación que el docente logre, presentan también ricas posibilidades para el movimiento. Por ejemplo, al jugar con globos se pueden corporizar las características del mismo al preguntar: ¿podemos inflar nuestro cuerpo como un globo?, ¿y la cara? ¡Juguemos a desinflarnos hasta quedar flojitos!, etcétera. Siempre es necesario que el docente reflexione acerca del valor de cada propuesta. Tiene que orientar, proponer ideas, ayudarlos a hablar, hacerles preguntas, para que puedan comprender la estructura y el sentido del juego, tarea o actividad y dar la posibilidad de inventar entre todos. Las acciones individuales o colectivas, perseguirán la diversión, la creación, el ejercicio de la espontaneidad, el descubrimiento, buscando la realización del niño (conocerse y conocer) al jugar. Buscar en los juegos funcionales, simbólicos, de persecución, de representación, de cooperación, el disfrute en el movimiento, la comunicación y la expresión corporal, gestual. Al interactuar con el otro en los juegos, el niño va construyendo la idea del respeto al compañero, a la norma, del cuidado propio y del jugador contrario como participe necesario de la actividad lúdica. Proponer juegos que inicien al niño en el desarrollo de roles, la posibilidad de compartir y crear de a dos, de a tres, en pequeños grupos, nuevos juegos y nuevas reglas convenientes para ellos mismos.

	Descubrimiento de las posibilidades expresivas en el ejercicio de los roles asignados y asumidos en el juego. Exploración y descubrimiento de las posibilidades expresivas con gestos, mímicas y representaciones en el ejercicio de los diferentes juegos. Tipos de juego Iniciación a juegos de persecución individuales y grupales: uno contra todos, todos contra uno (inicialmente el docente), masivos y por bandos (preludio del juego en equipo). Iniciación a juegos individuales y masivos con las habilidades motoras: lanzamiento y recepción, pases, lanzamiento a blancos fijos y móviles, traccionar en forma individual y grupal, sortear obstáculos, etcétera. Iniciación a juegos con roles y sin roles definidos y roles rotativos. Iniciación a juegos sin refugios. Iniciación a juegos con refugios individuales y grupales. Iniciación a juegos y rondas tradicionales propios de la edad, de la comunidad escolar y de las distintas comunidades que la integran. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación con gestos, mímicas, representaciones, señas.	Revalorizar el juego popular, para lograr que los niños puedan darle más significación a sus tareas motrices, ya que lo que juegan es propio de su cultura y su contexto cotidiano. Fomentar situaciones que pongan en juego la capacidad resolutiva del niño, facilitando el camino para que construya diferentes modos de jugar, creando nuevas posibilidades solo y en conjunto. Así, el factor creativo será más significativo y las experiencias mas enriquecedoras y auténticas. Los juegos motores de persecución son una de las modalidades que atrapa la atención de los niños por el carácter de oposición y cooperación que ofrecen ya que el desafío de medirse y ayudarse es motivante (se sugiere como organización básica los juegos de uno contra todos; por ejemplo el oso dormilón, el lobo feroz, etcétera) Los elementos fundamentales de este tipo de juego, tales como los perseguidores, los perseguidos, los refugios y los salvadores, son de vital importancia, y es allí en donde el docente puede ofrecer situaciones para que los niños puedan combinarlos para jugar y crear nuevos juegos (se recomienda tantos refugios como niños haya en la clase y con prisioneros que puedan ser rescatados). Valorar la ambientación que se les dé, al utilizar un contexto ficticio representado por animales, cosas o acciones, por los lugares en donde el niño estará seguro y los lugares en donde estará en peligro, etcétera(la organización espacial es importante), el que persigue y el que salva, es decir la incertidumbre que puedan tener al jugar, serán factores motivantes que le permitirán resolver y crear situaciones y soluciones, ocupar y valorar roles y respetar normas y sostenerlas o negociarlas, trabajando siempre la idea de la cooperación.
Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con el ambiente y otros.	Las prácticas motrices en el ambiente natural Exploración, descubrimiento, cuidado y la valoración del cuerpo propio y los otros, los objetos y los espacios en el medio natural. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de juego y acciones motrices en contacto directo con el medio natural. Incorporación y puesta en práctica de normas de higiene referidas al cuidado del propio cuerpo en interacción con el ambiente. Las prácticas motrices en el ambiente urbano Iniciación en la práctica del cuidado del cuerpo y de los otros en el ambiente natural y urbano, diferenciando los diferentes entornos (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, semáforos, etcétera) Experiencias corporales de juego, expresión y movimiento en otros ámbitos de la comunidad externos al jardín.(funciones de circo, eventos deportivos, carreras de bicicletas, partidos de futbol, teatro callejero, títeres, etcétera)	Trabajar con los niños aquellas situaciones que lo inicien en el contacto con medios naturales externos a su entorno cotidiano. Así podrán relacionarse con escenarios diversos en donde las prácticas corporales les permitan apropiarse de los mismos y aprender los cuidados básicos y necesarios de su persona, del grupo y del entorno (objetos y espacios). Proponer actividades de jornadas breves, tales como paseos, caminatas cortas, excursiones con tareas de descubrimiento y exploración, (arena, tierra, lomadas, descensos, trepas) juegos en el medio natural con los objetos propios del lugar y con objetos convencionales y no convencionales. Los juegos de grupo (donde el niño sea protagonista) son ideales pues les dan la confianza para moverse en un marco de seguridad compartida. Por ejemplo: los juegos de las 10 maravillas, les permiten observar y conocer en diferentes espacios las características del lugar y de las cosas naturales que allí se encuentran y de cómo su cuerpo interactúa con las mismas. También los juegos de refugios son propicios para desarrollar las nociones de: yo me cuido, te cuido y cuido el refugio, en donde la imaginación pone en juego la capacidad creadora de cada niño. El armado de carpas es una actividad pertinente para crear ese espacio de contención, pertenencia y seguridad. Se busca potenciar las relaciones de cooperación y comunicación entre las personas.

	Prácticas de las relaciones entre las personas y con el ambiente natural en actividades como caminatas, recorridos, paseos, tareas comunitarias, búsqueda de elementos de la naturaleza (hojas, semillas, construcciones rústicas, campamentos de medio día, etcétera) Ambiente acuático La ambientación con el medio acuático: inmersión, respiración flotación, desplazamientos, acorde al momento evolutivo del niño.	Por otra parte, muchas veces el ambiente natural ofrece la posibilidad de interactuar con animales de diferente tipo y en consecuencia los juegos de imitación cobran otra significación pues la representación que puedan realizar por ejemplo de un caballo, de un conejo, de una ranita, etcétera, será más real según su experiencia. Trabajar las prácticas motrices que incluyan los saberes corporales que ayuden a los niños a tener un mejor registro de los cuidados, y formas de preservar la integridad corporal en el contacto con el entorno físico (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, etcétera) Establecer acuerdos básicos en la utilización y en el desplazamiento en los diferentes espacios. Estos son trabajados en forma permanente por el docente en tanto adulto que guía, orienta, acompaña y enseña en los diálogos, señalamientos, sugerencias e intercambios con los niños en los diversos momentos del encuentro con el grupo, utilizando diversos recursos. Ampliar las posibilidades de los niños para la realización de experiencias corporales de juego, expresión y movimiento en otros ámbitos de la comunidad externos al Jardín. En este sentido, en la medida de las posibilidades reales de la comunidad educativa, podrán realizarse salidas educativas, visitas o recorridos. En tanto se tenga la oportunidad de disponer de un espacio acuático que guarde las normas de seguridad necesarias, las prácticas corporales y ludomotrices que realicen los niños, deberán asegurar que reconozcan los riesgos a los que se enfrentan pero permitiendo que sus movimientos sean paulatinamente mas seguros dentro del medio acuático. Los juegos de ambientación, que permitan el control de su cuerpo en diferentes posiciones, el trabajo cooperativo de a dos, de a tres y mas personas, deberá comenzar con el trabajo con el docente, quién dará el marco de seguridad y confianza que necesitan hasta que los miedos naturales, vayan disminuyendo. También los juegos sensitivos, son oportunos para nutrir al niño de información que luego puedan disponer para resolver situaciones problemas dentro del agua. Por ejemplo los juegos simbólicos de animales acuáticos, “tiburón que persigue a los pescaditos”, “los patos que meten y sacan la cabeza” etcétera son propicios para lograr que su cuerpo se mueva dentro de un marco de control y seguridad. Un aspecto destacable, en esta edad, es la posibilidad que los niños puedan pasar de posiciones verticales a horizontales en el agua y viceversa, de manera que tengan un control mínimo de su cuerpo. Las otras acciones motrices que lo acerquen al desplazamiento en cualquiera de sus formas, tendrá que ver con las capacidades motrices que dispongan. En síntesis, las actividades acuáticas proporcionan la posibilidad de realizar particulares experiencias motrices, sensitivas y de juego, que requieren nuevas adecuaciones corporales. Los niños aprenderán paulatinamente los riesgos que implican las actividades en el agua y –con la ayuda del docente– aprenderán, también, a evitarlos. La autonomía progresiva en el medio acuático supone formas de relacionarse con el medio mismo y con los otros, y proporciona una actividad corporal y motriz peculiar para el logro de otras capacidades que se integrarán a las que propone la Educación Física en el ámbito del Jardín de Infantes.

Sala de 5 años

EJES	CONTENIDOS	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS
Las prácticas corporales, ludomotrices y expresivas vinculadas al conocimiento y cuidado del cuerpo (disponibilidad de sí mismo)	El propio cuerpo en el espacio-tiempo-objeto, conocimiento, registro y cuidado Constitución corporal Exploración y registro de la movilidad parcial y total del cuerpo y/o sus partes externas. Percepción, identificación y verbalización de diversas partes del cuerpo. Sus características: zonas duras, zonas blandas. Donde y como se mueve. Las articulaciones, los puntos de movilidad como cuello, codos, cintura, tobillos, etcétera Resolución de situaciones que impliquen el uso variado y consciente de los lados del cuerpo. Reconocimiento de las semejanzas y diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros, en cuanto al tamaño, peso, altura, etcétera. Reconocimiento y respeto por las diferencias en las características corporales. Sensibilización y verbalización de las posibilidades de comunicación del cuerpo y sus partes con gestos, mímicas, representaciones y señas. Registro, sensación, percepción e imagen del propio cuerpo Registro, identificación y verbalización de sensaciones y percepciones que se obtienen desde diferentes posturas, habituales o no (parado, sentado, acostado, agrupado, extendido) y desde diversos movimientos (caer, arrojarse, flexionar, girar, etcétera). Identificación de los estados de tensión y de relajación global y parcial del propio cuerpo. Contrastes de silencio-ruido, movilidad-inmovilidad. Utilización de los estados del tono muscular (apretar-aflojar, estirar-aflojar, etcétera) a los requerimientos de la situación. Diferenciación y verbalización del ritmo cardiaco manifiesto en situaciones de reposo y en actividad. Identificación del mecanismo respiratorio: las fases de inspiración y espiración. Registro y verbalización de la propia capacidad de movimiento a partir de informaciones interoreceptivas y exteroceptivas en la exploración del espacio, los objetos y del propio cuerpo: Experiencias variadas usando indistintamente uno u otro lado del propio cuerpo y el lado de los objetos (aproximación al predomino lateral). Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices orientadas en relación a adelante-atrás, adentro-afuera, arriba-abajo, a un costado y a otro con respecto al propio cuerpo como referencia.	Trabajar situaciones globales que exijan una resolución atractiva; involucrando todo el cuerpo en desafíos que impliquen vencer obstáculos del mundo físico, ya sea explorando o modificando situaciones como por ejemplo: balancearse cambiando la posición de las piernas en su recorrido: dobladas, estiradas…, o pateando un objeto arrojado a distintas alturas por el propio compañero; otras, como atravesar un túnel de neumáticos, luego trasladar una colchoneta a un determinado lugar para hacer rollito y volver a comenzar en forma de circulaciones o circuitos. Avanzar además, en este tipo de organizaciones continuas y secuenciadas implicará en el niño de 5 años un afianzamiento en la comprensión de la noción de turno, antes, después de, cambio de roles: “ahora Yo”, aprendiendo así a manejar su cuerpo con mayor autonomía en variadas situaciones sociomotrices. En el transcurso de las experiencias globales matizar preguntas que lo lleven a complejizar la verbalización de dichas experiencias, lo que permitirá afianzar la comprensión de las posibilidades de su cuerpo en tanto reconoce sus partes, sus puntos de movilidad, sus elementos propulsores etcétera Incluso estos conceptos se pueden complejizar -reconociendo en el cuerpo del otro- con propuestas por parte del docente como: cuando abra los ojos quiero ver: “…contactarse la cabeza con un compañero, mientras con una mano le toco la rodilla y con la otra el talón”. O problematizaciones como: ¿…con qué otra parte del cuerpo podemos levantar el pañuelo?; ¿con cuántas partes del cuerpo podemos golpear y con qué otras diferentes podemos recibir la pelota? ¿Podemos conducir rodando la pelota con otra parte del cuerpo que no sean los pies? También estas reflexiones de tamaño, diferencias y verbalizaciones se continuarán potenciando con dibujos del cuerpo en el piso entre compañeros, reordenamiento de partes corporales con rompecabezas de complejidad creciente y con diversos juegos que inviten a los niños a afianzar el reconocimiento de sus partes corporales externas. Proponer pasajes por diferentes posiciones corporales e incluso combinaciones de movimientos que demanden una conciencia de la ubicación de las diferentes partes del cuerpo, tales como: “parados, sacudir bien alto las manos y luego, sacudir bien alto los pies, tras apoyar manos en el suelo”. “Saltar agitando las manos y caer a posición bolita para hacer hamaquita”, etcétera. A estas tareas comprobatorias que suelen ser muy útiles como tareas de evaluación, se las recomienda tenerlas secuenciadas en su complejidad siendo –según el contexto– algunas para la Sala de 4 y otras para la Sala de 5.

	Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices orientadas en relación con las nociones de cerca-lejos, juntos-separados, agrupados-dispersos; tomando como referencia el cuerpo propio. Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices en relación al espacio total y parcial: locomotor (en relación a elementos estables: puertas, ventanas, objetos, árboles, etcétera), manipulativo y gráfico. Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices en relación a la intensidad y velocidad de las acciones propias y de los objetos: fuerte-suave, rápido-lento; los desplazamientos propios los desplazamientos de móviles, contrastes. Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices en relación a la duración de los movimientos: largo, corto; a la simultaneidad y sucesión: al mismo tiempo, antes, después. Afianzamiento de prácticas corporales y ludomotrices orientadas al reconocimiento del pulso, el compás, el acento, el ritmo, la música. Registro y empleo de movimientos resistentes , fuertes, veloces y flexibles en las distintas prácticas corporales y ludomotrices. Sensibilización y verbalización de las posibilidades expresivas en el registro de las percepciones espacio tiempo objeto (corporizaciones: hacer como). Atención y cuidado del propio cuerpo Prácticas de cuidado del propio cuerpo y el de los otros en la realización de actividades y juegos. Percepción y reconocimiento de los cambios corporales antes, durante y después de la actividad motriz y expresiva, actuando en consecuencia. Reconocimiento de prácticas de cuidado y preservación del propio cuerpo y el de los otros, en los juegos, en el uso de aparatos y elementos, en su relación con el ambiente. Distinción de las acciones que puedan realizar solos y de las que requieran ayuda. Prácticas motrices; habilidades, gestos, léxico y actitudes en el espacio-tiempo-objeto Las prácticas ludomotrices en relación a su tipo de Habilidades. 1. Habilidades motoras básicas de tipo locomotivo. Adecuación de las diferentes formas de desplazamiento a los cambios de dirección y velocidad (sortear y transponer obstáculos, galopar, salticar, cuadrupedia alta y baja, reptar, rodar, tanto en forma individual como grupal). Desarrollo y diferenciación progresiva de las diversas formas del salto (en profundidad, en largo y en alto).	Enriquecer la significatividad de las propuestas motrices-expresivas, utilizando como disparador un cuento o una canción que tenga riqueza de contenido en relación al cuerpo y sus partes. Desde allí los niños podrán desplegar todo el disfrute que da el placer de moverse con música y/o a través de una historia impartida o incluso producida por los propios niños. (Ver: en el Área Formación Personal, Social y Moral, Eje “Iniciación en el conocimiento y cuidado de sí y de los demás”. En el Área Ambiente Natural, Social y Tecnológico: Eje “Nuestro cuerpo y su cuidado”. En el Área Lenguajes Artísticos ver Eje “Elementos constitutivos del lenguaje corporal”. En el Área Matemática, Eje “Tiempo”, aproximación de los tiempos en minutos como medida de referencia, reloj de arena, el sol (en otras comunidades). En relación al afianzamiento de la integración de su corporeidad al mundo físico, ofrecer espacios de alto compromiso sensorio-motriz como por ejemplo equilibrios, desequilibrios, reequilibrios, balanceos, giros, desplazamientos, etcétera Avanzar en este tipo de situaciones incitando a explorar y descubrir otras formas de resolver, con otras partes del cuerpo, con otras posturas, con otros elementos, con otros compañeros, con otra disposición del espacio, con otros ritmos, etcétera. Potenciar los espacios de escucha, registros y verbalizaciones a partir de las acciones, siendo capaces de poder explicitar a través de la palabra oral y/o gráfica, los múltiples cambios que van experimentando con el ejercicio, como distintas posiciones y tensiones corporales, aumento de palpitaciones, calor, transpiración, sed, etcétera. Todos estos momentos de interiorización y registros se pueden potenciar con espacios-tiempos que le permitan a los niños verbalizar las experiencias a través de preguntas, narraciones, relatos, gráficos y corporizaciones como: “…saltamos en un pie al ritmo que va nuestro corazón”. (Ver: En el Área Ambiente Natural, Social y Tecnológico: Eje “Nuestro cuerpo y su cuidado del espacio el ambiente social natural y tecnológico”. En el Área Prácticas Sociales del Lenguaje, Eje “Comprensión y la producción oral”: Explicación. Opinión. Instrucción. Justificación) Continuar vehiculizando las escuchas de los cambios corporales hacia cuestiones vinculadas con la salud y el cuidado de su cuerpo, como por ejemplo: “si estamos transpirados y con calor, ¿cómo debe ser nuestro abrigo?, estamos agitados entonces recuperamos respirando profundo y estirando nuestros músculos”, ¿cómo se llamaría este momento? Afianzar la capacidad de diferenciar las experiencias agradables y desagradables, lo beneficioso o lo perjudicial, y la posibilidad de elegir lo mejor para si y los otros, atendiendo constantemente a la carga emocional que representa para los niños el pasaje por las diferentes experiencias, como por ejemplo, el ser mirado o no, las formas de oposición en el juego, el compartir las alegrías en él, las formas de compartir el material, etcétera.

	Toma del peso con control de la caída y recuperación del equilibrio en los diversos saltos y al transponer obstáculos. Distinguir y afianzar desplazamientos en equilibrio sobre superficies reducidas y a distintas alturas. Transportar objetos diversos, valorando las posibilidades del cuerpo (los que se usan en clase, en forma colectiva e individual). Afianzar el transporte de objetos en equilibrio. Sensibilización y verbalización de la comunicación con gestos, mímicas y representaciones en situaciones vinculadas a las habilidades motrices locomotivas. 2. Habilidades motoras básicas de tipo no locomotivo. Construcción de las distintas formas de trepa, suspensión y balanceo en aparatos y objetos diversos, en planos horizontales, verticales y oblicuos: las trepadoras y sogas disponibles en el jardín, la plaza, el "patio de la ciudad", etcétera Reconocimiento de las posibilidades personales para traccionar y empujar, con un compañero o en forma grupal. Apoyos y rolidos en forma global con y sin ayuda del docente, equilibrio sobre las manos. Reconocimiento de posibilidades personales Distinción y afianzamiento de las diferentes formas de equilibrios y reequilibrios, variando apoyos. Sensibilización y verbalización de la comunicación con gestos, mímicas y representaciones en situaciones vinculadas a las habilidades motrices no locomotivas 3. Habilidades motoras básicas de tipo manipulativo. Exploración de diferentes formas de lanzamiento de diversos objetos –con una y dos manos– y su adecuación a direcciones y punterías, a blancos fijos, móviles y a distancias variables. Impulsos con golpes: cuerpo-objeto, cuerpo-objeto-objeto con control paulatino de la dirección. Pase de distintos elementos –con una o dos manos– a un compañero que se encuentra en posición estática y dinámica, variando las distancias. Ajuste a distintas formas de recepción de un objeto: con dos manos, contra el cuerpo, alejándose del cuerpo. Adecuación del pique sucesivo de una pelota con una o dos manos (rebote), con y sin desplazamiento.	Las habilidades motrices constituyen la herramienta principal a través de la cual se construye la corporeidad, es incluso a partir del uso de ellas que se desarrollan los contenidos precedentes. En este punto buscar intencionalmente[38] su mejora, tratando de que al finalizar el jardín de infantes, los niños lleguen a la plenitud máxima posible en cuanto a su calidad de ejecución[39]. Considerando el estado de madurez al que entran las habilidades básicas, también será propicio estimular las posibilidades combinatorias[40] que comienzan a aparecer, como correr-saltar, correr-lanzar, etcétera. Acá también resultaría muy oportuno avanzar en estrategias organizativas de circulaciones y/o circuitos que combinen las habilidades. Propiciar en el niño, la interacción con su entorno cultural próximo y el despliegue de todo el potencial de sus habilidades resolviendo situaciones y desafíos. Recordar como lógica constante –por cuestiones evolutivas– que en el planteo de estas situaciones y desafíos, siempre se debe continuar poniendo el acento en el resultado de las acciones y no en el transcurso de las mismas, por ejemplo: Lanzar la bolsita por arriba de la soga, sería una intencionalidad correcta, pero decir: doblar el codo cuando lanza, no lo sería, puesto que a esta edad el niño no está descentrado para ver el transcurso de su acción o sea para corregir el detalle técnico de la ejecución. Al realizar el abordaje de las diferentes habilidades mantener también como lógica constante en las propuestas de enseñanza la aplicación del principio de la variabilidad ya que al no ser una etapa evolutiva para fijar conductas episódicas, lo más recomendable es que ante una misma clase de movimiento se varíen lo más posible sus parámetros específicos Por ejemplo: las situaciones motrices que incluyan diferentes formas de saltar un obstáculo, deberían ser superiores a situaciones motrices de repetición de una misma forma. Así, en el salto, se debería proponer variar el pie de pique –con uno con dos– variar la altura del obstáculo, la forma, la distancia, las diferentes maneras de caer, etcétera; esto propiciará que el niño mejore la calidad de la habilidad global en el contexto de diferentes parámetros temporo-espacio-objetales, ya que ésta, sí es una etapa fértil para organizar el cuerpo en relación a las mencionadas nociones estructurales. Al igual que en la Sala de 4 años se entiende que en el mismo proceso de construcción de las habilidades motrices, ciertamente se trabajan de manera directa las capacidades coordinativas, a la vez que de manera indirecta se estimulan las capacidades condicionales de los niños de acuerdo a su fase sensible. En relación a éstas, el contenido a ser aprendido por los niños solo será el de conocer y emplear los movimientos que sustentan las distintas capacidades, por ejemplo: los movimientos fuertes porque existe la fuerza, los movimientos rápidos porque tenemos la capacidad de velocidad, etc.

38 Resulta posible que en una misma propuesta de enseñanza aparezcan los tres ejes que interactúen participativamente alrededor de la construcción de un contenido determinado. En este sentido, será oportuno recordar que el orden de los ejes que se establece en el diseño no implica una prescripción en el ordenamiento de la enseñanza, por el contrario se invita a que los docentes establezcan los vínculos pertinentes a sus necesidades de contextualización.

39 Habilidades que en esta etapa –debido al nivel madurativo del sistema nervioso– los niños alcanzaran en el nivel básico o de la coordinación global. A los 4 años, los niños vienen de consolidar su motricidad rudimentaria y abren todo un abanico de posibilidades que los iniciará en un largo camino hacia lo que será el afianzamiento de la motricidad básica.

40 Para una mayor profundización de las etapas evolutivas se recomienda ver GÓMEZ, H. R. (2000): *El Aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Buenos Aires, Stadium.

	Traslado con control de objetos empujados con los pies y/o con otras partes del cuerpo. Iniciación en la coordinación de algunas habilidades combinadas en cadena de dos: correr y lanzar; lanzar y recibir, etcétera. Adecuación progresiva de las habilidades motoras en los requerimientos de las tareas y los juegos. Sensibilización y verbalización de la comunicación con gestos, mímicas y representaciones en situaciones vinculadas a las habilidades motrices manipulativas.	A medida que los niños van desplegando sus habilidades motrices, también se van expandiendo en las experiencias espaciales y temporo-objetales. Esta estimulación creciente les permite incluso empezar a tomar referencias del mundo no solo a partir del propio cuerpo sino también de referentes externos, como por ejemplo podría ser: al llegar al cajón que está cerca del aro, saltar y embocar. Estas propuestas permitirán una estimulación creciente de su capacidad de asociación. Buscar complejizar las tareas en la contrastación permanente de las acciones con sus verbalizaciones, entendiendo que el enriquecimiento de su vocabulario sumado a la riqueza de los movimientos será un paso muy fuerte para su autonomía personal. En todo este recorrido también será sumamente importante cargar las propuestas de un fuerte componente emocional; esto podría lograrse por ejemplo, tratando de que los niños expresen sus deseos y necesidades participando activamente de momentos como la selección y construcción del material, la distribución del espacio de trabajo, la construcción de las ambientaciones necesarias para los distintos tiempos de la clase, la formación de los pares y grupos de trabajo, etc; así, se entiende que hacerlos participar de estas decisiones a los niños, los comprometerán más afectivamente con la tarea.
Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con otros.	La construcción de los juegos Reconocimiento y construcción de reglas y pautas de juego. Roles y refugios. Elaboración de nuevas reglas a juegos conocidos y en la invención de juegos nuevos. Exploración y reconocimiento de las posibilidades de actividades lúdicas y motrices en ámbitos externos al Jardín. La práctica de jugar Reconocimiento y práctica de juegos grupales de cooperación y oposición. Exploración y utilización de las posibilidades de juego con objetos convencionales y no convencionales (materiales alternativos). Asunción de diferentes roles y modos de participación en los juegos. Aceptación de los resultados favorables y desfavorables. Expresión de preferencias y sensaciones ante las situaciones de juego. Creación de sectores de juego y elección de objetos. Resolución de situaciones conflictivas en el desarrollo de los juegos. Cuidado del propio cuerpo y el de los otros en los juegos y actividades grupales. Invención de rondas circulares, danzas y canciones bailadas tradicionales y nuevas. Modificación de sus partes y ritmos. Reconocimiento de las posibilidades expresivas en el ejercicio de los roles asignados y asumidos en el juego.	Poner al niño en situaciones[41] de trabajo con los compañeros, compartiendo un espacio, materiales y objetivos comunes (de acuerdo al significado de cada juego). Las acciones individuales o colectivas, perseguirán la diversión, la creación, el ejercicio de la espontaneidad, el descubrimiento, buscando la realización del niño (conocerse y conocer) al jugar. Los juegos funcionales, de persecución, de representación, de cooperación, buscarán el movimiento, la comunicación y la expresión corporal, gestual e inclusive verbal. Procurar que el niño reproduzca acciones con significados con los que este familiarizado y a partir de los mismos producir nuevos significados. Por ejemplo a partir de un juego de representación con elementos como el de conducir un aro como si fuera un… (Auto, colectivo, carreta, etcétera), puedan crear individual y colectivamente nuevas situaciones contextuales (ir por la ciudad, por una rotonda, en una ruta, etcétera), propiciando de esta manera el uso de diferentes habilidades motrices y la capacidad de comunicación corporal. (Ver: En el Área Prácticas Sociales del Lenguaje, Eje “Lla comprensión y la producción oral”, juegos: Juegos verbales. Juegos gráficos y Juegos simbólicos. Dramatización. En el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: Eje “La Tecnología en nuestra vida”, los juguetes de antes y hoy. Al interactuar con el otro en los juegos, el niño va construyendo la idea del respeto al compañero, a la norma, del cuidado propio y del jugador contrario como participe necesario de la actividad lúdica. Prever que en los juegos propuestos se desarrollen los roles, la posibilidad de compartir y crear de a dos, de a tres, en pequeños grupos nuevos juegos y nuevas reglas convenientes para ellos mismos. Al mismo tiempo, se recomienda resignificar el juego popular, para lograr que los niños puedan crear una matriz lúdica al darle mas significado a sus tareas motrices, ya que lo que juegan es propio de su cultura y su contexto cotidiano.

41 Situación motriz: Conjunto de elementos objetivos y subjetivos que caracterizan la acción motriz de una o más personas, que en un medio físico determinado, realizan una tarea motriz. (PARLEBAS, 2001)

	Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación con gestos, mímicas, representaciones, señas. Descubrimiento de las posibilidades expresivas en el ejercicio de los roles asignados y asumidos en el juego. Sensibilización y verbalización de las posibilidades expresivas con gestos, mímicas y representaciones en el ejercicio de los diferentes juegos. Tipos de juego Reconocer y afianzar a juegos de persecución individuales y grupales: uno contra todos, todos contra uno (inicialmente el docente), masivos y por bandos (preludio del juego en equipo). Reconocer y afianzar juegos individuales y masivos con las habilidades motoras: lanzamiento y recepción, pases, lanzamiento a blancos fijos y móviles, traccionar en forma individual y grupal, sortear obstáculos, etcétera. Reconocer y afianzar juegos con roles y sin roles definidos y roles rotativos. -Reconocer y afianzar juegos sin refugios, con refugios individuales y grupales. Reconocer y afianzar juegos y rondas tradicionales propios de la edad, de la comunidad escolar y de las distintas comunidades que la integran. Exploración y descubrimiento de las posibilidades de comunicación con gestos, mímicas, representaciones, señas.	Fomentar situaciones que pongan en juego la capacidad resolutiva del niño, facilitando el camino para que construya diferentes modos de jugar, creando nuevas posibilidades solo y en conjunto. Así, el factor creativo será más significativo y las experiencias mas enriquecedoras y auténticas. Los juegos motores de persecución son una de las modalidades que atrapa la atención de los niños por el carácter de oposición y cooperación que ofrecen ya que el desafío de medirse y ayudarse es motivante (uno contra uno; uno contra todos; todos contra uno, todos contra todos) Los elementos fundamentales de este tipo de juego, tales como los perseguidores, los perseguidos, los refugios y los salvadores, son de vital importancia (se sugiere juegos con uno o dos personajes en el rol central, de persecución en masa, en bandos y con consignas múltiples pero sencillas) y es allí en donde el docente puede ofrecer situaciones para que los niños puedan combinarlos para jugar y crear nuevos juegos. Valorar la ambientación que se les dé, al utilizar un contexto ficticio representado por animales, cosas o acciones, por los lugares en donde el niño estará seguro y los lugares en donde estará en peligro, etcétera, el que persigue y el que salva, es decir la incertidumbre que puedan tener al jugar, serán factores motivantes que le permitirá resolver y crear situaciones y soluciones, ocupar y valorar roles y respetar normas y sostenerlas o negociarlas, trabajando siempre la idea de la cooperación. (Ver: En el Área Formación Personal, Social y Moral: Eje “La construcción y la integración a la vida institucional”. En el Área Ambiente Social, Natural y Tecnológico: Eje “Somos niños, somos personas”.)
Las prácticas corporales ludomotrices y expresivas vinculadas a la interacción con el ambiente y otros.	Las prácticas ludomotrices en el ambiente natural Exploración, reconocimiento, cuidado y la valoración del cuerpo propio y los otros, los objetos y los espacios en el medio natural. Exploración y enriquecimiento de las posibilidades de juego y acciones ludomotrices en contacto directo con el medio natural. Reconocimiento y puesta en práctica de normas de higiene referidas al cuidado del propio cuerpo en interacción con el ambiente. Afianzamiento en la práctica de las relaciones entre las personas y con el ambiente natural en actividades como caminatas, recorridos, paseos, tareas comunitarias, búsqueda de elementos de la naturaleza (hojas, semillas, construcciones rústicas, campamentos de medio día, etcétera)	Trabajar con los niños aquellas situaciones que lo contacten con medios naturales externos a su entorno cotidiano. Así podrán relacionarse con escenarios diversos en donde las prácticas corporales les permitan apropiarse de los mismos y aprender los cuidados necesarios de su persona, del grupo y del entorno. Organizar actividades de una sola jornada, tales como paseos, breves caminatas, excursiones con tareas de descubrimiento y exploración, (arena, tierra, lomadas, descensos, trepas) juegos en el medio natural con los objetos propios del lugar y con objetos convencionales. Los juegos de grupo son ideales pues les dan la confianza para moverse en un marco de seguridad compartida. Por ejemplo los juegos de las 10 maravillas, les permite observar y conocer en diferentes espacios las características del lugar y de las cosas naturales que allí se encuentran y de cómo su cuerpo interactúa con las mismas. También los juegos de refugios son propicios para desarrollar las nociones de yo me cuido, te cuido y cuido mi (casa… choza… castillo) en donde la imaginación pone en juego la capacidad creadora de cada niño. El armado de carpas es una actividad pertinente para crear ese espacio de contención, pertenencia y seguridad. Se busca potenciar las relaciones de cooperación y comunicación entre las personas.

	Las prácticas ludomotrices en el ambiente urbano Reconocimiento en la práctica del cuidado del cuerpo y de los otros en el ambiente urbano, diferenciando los diferentes entornos (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, semáforos, etcétera) Experiencias corporales de juego, expresión y movimiento en otros ámbitos de la comunidad externos al jardín (funciones de circo, eventos deportivos, carreras de bicicletas, partidos de futbol, teatro callejero, títeres, etcétera) Ambiente acuático Exploración y conocimiento del medio acuático. Probar nuevos modos de desplazarse, sumergirse, deslizarse, flotar, lograr cierto equilibrio, experimentar nuevas sensaciones, explorar y conocer el medio, resolviendo nuevos problemas. Reconocer los riesgos que implican las actividades en el agua.	Trabajar las prácticas motrices que incluyan los saberes corporales que ayuden a los niños a tener un mejor registro de los cuidados, y formas de preservar la integridad corporal en el contacto con el entorno físico (escaleras, bordes, pasillos, aire libre, ambientes pequeños, etcétera). Durante las salidas estos deberían ser trabajados en forma permanente por el docente orientando, acompañando y enseñando los riesgos y posibilidades reales del comportamiento corporal en los diversos momentos. Ampliar en los niños sus posibilidades para la realización de experiencias corporales de juego, expresión y movimiento en otros ámbitos e integrando a otros actores de la comunidad externos al Jardín. Realizar salidas educativas, visitas o recorridos breves, en la medida de las posibilidades reales de la Institución. (Ver en Área Social, Natural y Tecnológico: “Actividades Humanas y Ambiente Social”: La escuela.) En tanto se tenga la oportunidad de disponer de un espacio acuático que guarde las normas de seguridad necesarias, las prácticas corporales y motrices que realicen los niños, deberán asegurar que reconozcan los riesgos a los que se enfrentan pero permitiendo que sus movimientos sean paulatinamente mas seguros dentro del medio acuático. Los juegos de ambientación, que permitan el control de su cuerpo en diferentes posiciones, el trabajo cooperativo de a dos, de a tres y mas personas, deberá comenzar con el profesor, quién dará el marco de seguridad y confianza que necesitan hasta que los miedos naturales, vayan disminuyendo. También los juegos sensitivos (especialmente propioceptivos) son oportunos para nutrir al niño de información que luego puedan disponer para resolver situaciones problemas dentro del agua. Por ejemplo los juegos cooperativos en rondas en pequeños grupos, con objetos que floten, los juegos simbólicos de animales acuáticos, “tiburón que persigue a los pescaditos” “los delfines que se sumergen y salen” etcétera son propicios para lograr que su cuerpo se mueva dentro de un marco de control y seguridad. Un aspecto destacable, en esta edad, es la posibilidad que los niños puedan pasar de posiciones verticales a horizontales en el agua y viceversa, de manera que tengan un control mínimo de su cuerpo y su seguridad. Las otras acciones motrices que lo acerquen al desplazamiento en cualquiera de sus formas, tendrá que ver con las capacidades motrices que dispongan. En síntesis, las actividades acuáticas proporcionan la posibilidad de realizar particulares experiencias motrices, sensitivas y de juego, que requieren nuevas adecuaciones corporales. Los niños aprenderán paulatinamente los riesgos que implican las actividades en el agua y –con la ayuda del docente– aprenderán, también, a evitarlos. La autonomía progresiva en el medio acuático supone formas de relacionarse con el medio mismo y con los otros, y proporciona una actividad corporal y motriz peculiar para el logro de otras capacidades que se integrarán a las que propone la Educación Física en el ámbito del Jardín de Infantes.

Evaluación

En el marco de esta propuesta, la evaluación se concibe como un elemento principalmente funcional al sujeto, como una práctica a favor de quienes la construyen, en relación a la comprensión y manipulación de un conocimiento importante para ser enseñado y consecuentemente aprendido. De esta manera se la considera como una práctica educativa íntimamente ligada a la construcción subjetiva de significados que la hacen también una instancia educativa más.

En este sentido, como práctica en sí misma, involucra, reivindica y legitima ciertas formas y lugares desde donde se interpela a los niños. Esta propuesta evaluativa sugiere circular alrededor del contenido y al recorrido que a partir de él puede establecerse a favor del sujeto y sus búsquedas personales en torno a dicho aprendizaje. Así, la pregunta a formularse el docente al iniciar el proceso evaluativo sería: ¿Qué experiencia de evaluación deberíamos vivir con los niños, para que nos y los ubique en una mejor posición respecto del contenido enseñado?

Sin duda alguna, una de las principales respuestas sería la de crear experiencias de evaluación en donde los niños participen lo más activamente posible de su proceso.

De esta manera reflexionar en torno al para qué y el por qué de la evaluación en la Educación Física no debería ser una cuestión neutral; invitando entonces a los docentes a superar la función históricamente atribuida a ella, en donde tenía más que ver con la calificación y medición de un logro en tanto hecho observable[42], que con la consideración de su importancia en la construcción del proceso de autocomprensión y comprensión sobre el aprendizaje logrado.

El docente en la confección de su proyecto áulico, que podría ser la Unidad Didáctica, seleccionará y programará el empleo de instrumentos pertinentes a los distintos momentos de su abordaje: la evaluación diagnóstica, procesual y sumativa.

A la hora de seleccionar los instrumentos se procurará una búsqueda equilibrada entre aquellos que promueven modos cualitativos y cuantitativos, de tal forma que la mixtura entre ambos le permita al docente, recoger una amplitud de informaciones que lo posicionen adecuadamente en un modelo integral. Entre ellos podríamos mencionar los registros anecdóticos (relatos no estructurados de determinados comportamientos en torno a un contenido), las listas de control con escalas de valoración (donde se señalan los contenidos trabajados y los niveles alcanzados como por ejemplo: si-no/nunca-medianamente-muchas veces-siempre).

En todos los casos, más allá de los instrumentos utilizados hay cuestiones permanentes a considerar:

- Que los registros respondan a una realidad contextualizada. Que los actores consensúen significados alrededor de ese fenómeno.
- Que permitan recoger información de todo el universo del contenido enseñado, y que lo obtenido sea relativamente estable (criterio de validez y confiabilidad).
- Que hagan participar en el mayor grado posible (de acuerdo a su nivel evolutivo) al niño.
- Que comunique y comparta el proceso evaluativo.

Criterios de Evaluación:

- Conoce y utiliza las posibilidades de movimiento de las distintas partes del cuerpo, sus lados, el lado predominante, la variación de posturas y posiciones corporales, adaptando sus esquemas motrices y posturales a los parámetros espacio-temporo-objetales y reconociendo la posesión de capacidades físicas (fuerza, velocidad, equilibrio, las más conocidas)
- Reconoce los distintos estados corporales: en reposo o actividad, el rítmo caríaco y respiratorio, tensión y relajación (diferenciación de los elementos funcionales del cuerpo).
- Conoce hábitos de higiene y asume actitudes relacionadas con el cuidado de la salud, la seguridad personal y la de los otros.
- Pone en práctica las habilidades básicas locomotrices (correr, saltar, galopar, etc.), no locomotrices (trepas, suspensión, balanceos, apoyos, rolidos, etc.) y manipulativas (lanzamientos, pases y recepciones, malabares, otros), con y sin la utilización de objetos de diferentes características físicas, funcionales y simbólicas.
- Participa en juegos colectivos de cooperación y/o de oposición, reconociendo básicamente su estructura, reglas, roles y funciones; asumiendo actitudes relacionadas a la seguridad personal y de los otros.
- Participa en la resolución de las problemáticas que plantea la salida a un ambiente natural y/o poco habitual para los niños, iniciándose en la preparación del equipo personal, en el reconocimiento de hábitos de higiene y de tareas comunitarias.

42 Refiere a discursos arraigados fuertemente en la práctica, que tienen que ver con la reproducción de lo que se espera que le niño "aprenda" (en Educación Física en más de los casos se redujo a la medición de rendimientos motores).

Articulación

La articulación entre el Jardín de Infantes y el 1er Año de la Educación Primaria, se presenta en el Diseño, considerando los ejes, sus contenidos, y los NAP para el área a nivel nacional, de manera de garantizar la gradualidad y continuidad de los aprendizajes.

En primer lugar, se deberán considerar los objetivos que se persiguen para cada nivel, como así también el grado madurativo de los niños de acuerdo a sus características cognitivas, motrices, sociales y afectivo-emocionales.

Verticalmente, los contenidos irán sufriendo, en la mayoría de los casos, modificaciones relacionadas a la complejidad de los procedimientos pedagógicos que darán cuenta de un importante recorrido que va desde la iniciación al afianzamiento de la modicidad básica.

Al mismo tiempo, el Eje "Ludomotriz" sobre el que se asientan las orientaciones didácticas, se deberán adaptar a las condiciones contextuales y personales, relacionadas a la capacidad de los niños de jugar paulatinamente en grupos mas numerosos, con reglas cada vez mas complejas, y con mayores posibilidades resolutivas, es decir con capacidades cognitivas, afectivo-emocionales y sociales en creciente evolución; pero centrados siempre en la idea del trabajo cooperativo.

Por otra parte, articular también significa compartir un mismo enfoque epistemológico del área entre ambos niveles. Los conceptos y nociones incorporados en el Jardín de Infantes, deben ser advertidos, utilizados en el primer grado. Pueden reiterarse temas ya enseñados en Jardín de Infantes, en algunos casos con un mayor nivel de profundidad, en otros, acotados en tiempos y espacios distintos de modo que los contenidos se complejicen en recorridos didácticos diferenciados y finalmente, en otros apoyados en la búsqueda de actividades y tareas que fortalezcan "el saber ser" y el "saber hacer", transitando desde acciones básicas de exploración de las posibilidades del cuerpo propio y de la relación de este, con los objetos y el mundo y hasta el uso propicio de sus posibilidades corporales.

Con relación a la evaluación, se podrá dar continuidad y profundizar los modelos utilizados en el Jardín de Infantes procurando establecer correlaciones entre lo logrado al finalizar el año y las posibilidades reales al comienzo y durante el primer año del primario, siempre y cuando se cumpla con los criterios de validez y confiabilidad y esté ligada a una construcción significativa de sentidos. Los instrumentos para la recolección de datos pueden resignificarse, en tanto cumplan con el propósito de brindar información que le sirva al niño, como sujeto crítico que se intenta formar, y al docente, profesional crítico de su labor pedagógica.

En esta articulación, el docente encontrará una integración de contenidos correlativa que se manifiesta incluso en una organización de ejes con la misma lógica. Esto permitirá lograr una continuidad, entre niveles, sin mayores dificultades.

Bibliografía

AINSENSTEIN, Á. (coord., 1999): *Repensando la Educación Física Escolar*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

AINSENSTEIN, Á. (1996): *Curriculum Presente, Ciencia Ausente*, Colección Serie FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), T. IV, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

ARNOLD, M. (1997): *Educación Física, Movimiento y Currículo*, Madrid, Morata.

BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, D. (1999): *Evaluar en Educación Física*, Barcelona, Inde.

BRACHT, V. (1996): *Educación Física y Aprendizaje Social*, Córdoba, Editorial Vélez Sarsfield.

CABAÑAS GONZÁLEZ, R. y colab. (2002): *Sociología del deporte*, Madrid, Alianza.

CALVI, J. y MINKEVICH, O. (1995): *Para un glosario y una epistemología de la Educación Física*, Buenos Aires, Eurisko.

DEVIS DEVIS, J. (1992): *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*, Barcelona, Inde.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2008): "Diseños curriculares para Nivel Inicial".

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2003): Documento de apoyo para la capacitación. "Hacia una mejor educación física en la escuela".

GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, Á. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.

GIRALDES, M.; BRIZZI, H. y MADUEÑO, J. (1994): *Didáctica de una cultura de lo corporal*, Buenos Aires, Ed. del autor.

GÓMEZ, R. (2003): *La enseñanza de la Educación Física en Nivel inicial y Primer Ciclo de la EGB*, Buenos Aires, Editorial Stadium.

GÓMEZ, R. (2000): *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*, Buenos Aires, Editorial Stadium.

GONZÁLEZ de ÁLVAREZ, M. L. y RADA de REY, B. (1996): *La Educación Física Infantil y su Didáctica*, Buenos Aires, A.Z Editora.

LE BOULCH, J. (1996): *La educación por el movimiento en la edad escolar*, Buenos Aires, Paidós.

LE BOULCH, J. (1997): *El movimiento en el desarrollo de la persona*, Buenos Aires, Paidtribo.

LÓPEZ PASTOR, V. M. (comp. 2006): *La evaluación en Educación Física. Revisión de modelos tradicionales. La evaluación formativa y compartida*, Madrid, Miño y Dávila Editores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2004), Documento: "Aportes para la construcción curricular del área de Educación Física". Tomo I y II

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. (2008) "Hacia la construcción del Diseño Curricular del Nivel Inicial (Sala de 3, 4 y 5 años).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2008): "Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral". Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150.

PARLEBAS, P. (2001): *Juego, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*, Barcelona, Paidotribo.

PORSTEIN, A. M. y BIRD, J. (1984): *Aprendizaje por el movimiento en el ciclo preescolar*, Buenos Aires, La Obra.

ROZENGARDT, R. (coord., 2006): *Apuntes de historia para profesores de Educación Física*, Madrid, Miño y Dávila Editores.

RUIZ PÉREZ, L. M. (1994): *Deporte y aprendizaje*, Madrid, Visor.

RUIZ PÉREZ, L. M. (1995): *Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en la educación física escolar*, Madrid, Gymnos.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1986): *Bases para una didáctica de la Educación física y el deporte*, Madrid, Gymnos.

SERGIO, M. (1994):*Motricidad humana*, Lisboa, Instituto Piaget.

SERGIO, M. (1999): *Un corte epistemológico. De la educación física a la motricidad humana*, Lisboa, Instituto Piaget.

SOUTO, M. (1993): *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

TRIGO AZA, E. (1999, 3era ed.): *Juegos motores y creatividad*, Barcelona, Paidotribo.

Bibliografía General

ANGULO, J. y BLANCO, N. (2000): *Teoría y desarrollo del currículum*, Málaga, Aljibe.

BIXIO, Cecilia (2001): *Enseñar a aprender*, Rosario, Homo Sapiens.

BLANCO, N. y ANGULO, J.: "Teoría y desarrollo del currículum", en SALINAS, D. (comp.), *La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional*, Málaga, Aljibe.

CAMILLONI, A. (2007): *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.

COLL y cols. (1993): *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Graó.

CONTRERAS, D. (1997): *Cuadernos de pedagogía, Barcelona*, Editorial CIISPRAXIS, S. A.

DAVINI, María Cristina (2008): *Métodos de enseñanza*, Buenos Aires, Santillana.

ERIKSON, E. (1983):*Infancia y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.

NÚÑEZ, V. (1999): "De la educación en el tiempo y sus tiempos". En FIGERIO, G.; POGGI, M.; KORINFELD, D. (comps.): *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

POZO, J. (1993): "Estrategias de aprendizaje", en COLL, C.; PALACIOS, J y MARCHESi, A: *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*, Madrid, Alianza psicológica.

SANJURJO, L. (2000): *Los procesos de socialización profesional en las instituciones educativas*, Rosario, Homo Sapiens.

SANTOS GUERRA, Miguel (2007): *La Evaluación como aprendizaje*, Buenos Aires, Bonum Nancea.

STENHAUSE, L (1985):"El profesor como tema de investigación y desarrollo", Revista Educación, Nº: 27, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

STENHAUSE, L (1987): *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata

JONES, F.; PALINCSAR, A., et al. (1995): *Estrategias para enseñar a aprender*, Buenos Aires, Aique.

VYGOTSKY, L. S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Grijalbo.

WINNICOTT, D. (1993): "Las necesidades del niño y el papel de la madre en las primeras etapas", en *El niño y el mundo externo*, Buenos Aires, Libris.

Fuentes de desarrollo curricular:

Ley de Educación Nacional Nº 26206.

Ley Federal de Educación Nº 24195.

Ley de Educación de la Provincia de Salta Nº 7546/08.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2004 - 2007): Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. NAP.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES, DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM (1992): *Los niños, los maestros y los números*.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SALTA (1997): Borrador para el Nivel Inicial. Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SALTA (1997): Borrador para EGB 1 y 2. Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta.

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA.

Haciendo realidad la esperanza