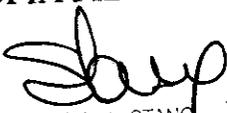




Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
María Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

23 OCT 2013

USHUAIA,

VISTO la Resolución M.E.C.C. y T. N° 0900/2011; y

**CONSIDERANDO:**

Que mediante la Resolución Ministerial N° 0900/2011 se aprobó y estableció la implementación del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Inicial de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.

Que a partir de la aprobación en el ámbito de la Provincia del Diseño citado precedentemente, se torna necesaria la elaboración y difusión de Documentos de Desarrollo Curricular que acompañen a todos los Establecimientos Educativos de Gestión Estatal y de Gestión Privada en los procesos de especificación curricular e implementación del Currículum.

Que la Dirección Provincial de Gestión Curricular del Ministerio de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur ha elaborado a partir del año 2011 distintos Documentos de Desarrollo Curricular que intentan dar respuesta a lo expresado en el párrafo anterior.

Que el Documento de Desarrollo Curricular "La Planificación en el Nivel Inicial" ofrece un marco para reconceptualizar teórica y prácticamente las planificaciones al interior de las Instituciones de Nivel Inicial a partir de la implementación del nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional.

Que el Documento de Desarrollo Curricular "Los Lenguajes Artísticos en el Nivel Inicial" interna ampliar y profundizar Recomendaciones Didácticas a partir de un enfoque integral de los lenguajes, acompañado por un DVD con imágenes de niños y docentes de Instituciones Educativas de las ciudades de Ushuaia, Río Grande y Tolhuin, participando en algunas de las propuestas desarrolladas en el mismo.

Que el Documento "Didáctica de la Matemática en el Nivel Inicial" pretende contribuir a la reflexión sobre la enseñanza de la Matemática, a través de la Resolución de Problemas, especificando qué de la geometría enseñar en el Nivel, e incluyendo algunos modos posibles de incorporar los contenidos del área en las diferentes modalidades de planificación.

Que el Diseño Curricular vigente se resignifica y transforma en instancias institucionales y áulicas acompañadas de Documentos de Desarrollo Curricular para favorecer su implementación.

Que la suscripta se encuentra facultada para el dictado del presente acto administrativo, en virtud a lo establecido en el artículo 17° de la Ley Provincial 859.

Por ello:

**LA MINISTRA DE EDUCACIÓN**

**RESUELVE:**

ARTÍCULO 1°.- APROBAR el Documento de Desarrollo Curricular para la Educación Inicial "La Planificación en el Nivel Inicial", que obran como Anexo I de la presente Resolución.

ARTÍCULO 2°.- APROBAR el Documento de Desarrollo Curricular para la Educación Inicial "Los Lenguajes Artísticos en el Nivel Inicial", que obran como Anexo II de la presente Resolución.

ARTÍCULO 3°.- APROBAR el Documento de Desarrollo Curricular para la Educación Inicial "Didáctica de la Matemática en el Nivel Inicial", que obra como Anexo III de la presente Resolución.

ARTÍCULO 4°.- DISPONER la difusión en formato papel y a través de los canales virtuales dependientes de esta Cartera Ministerial de los Documentos de Desarrollo Curricular aprobados en los artículos 1°, 2° y 3° de la presente Resolución, a partir de la publicación de los mismos.

ARTÍCULO 5°.- NOTIFICAR con copia autenticada de la presente a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Educación Inicial, Primaria y Especial, a la Subsecretaría de Planeamiento y Calidad Educativa, a la Subsecretaría de Educación Privada, a la Supervisión General de Nivel Inicial, E.G.B. 1, E.G.B. 2, Educación Especial y Educación del Adulto.

ARTÍCULO 6°.- COMUNICAR. Dar al Boletín Oficial de la Provincia y archivar.

3071

RESOLUCIÓN M. ED. N°

/2013.-

G.T.F.
H. N°
R.
A.

  
Lic. Sandra Isabel MOLINA  
Ministra de Educación



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

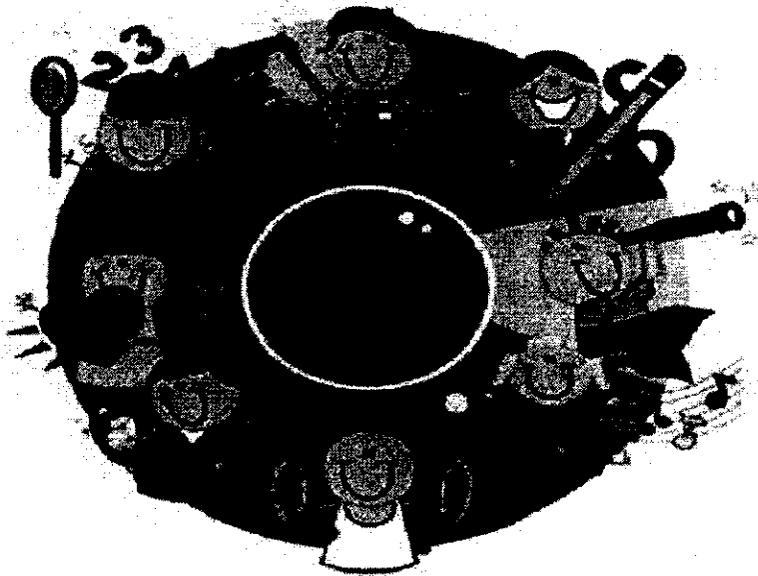
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

3071

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M. ED. N°

/2013.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"



# LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

REFLEXIONES ACERCA DE POR QUÉ Y PARA QUÉ  
PLANIFICAR\*

\*AUTORA: Ma. Andrea Poggi

G.T.F.
H. <i>WZ</i>
R. <i>J</i>
A.

*AP*

///...2.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///2.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"



## Autoridades Provinciales

### Gobernadora

Farmacéutica María Fabiana Ríos

### Ministro de Educación

Prof. Sandra Isabel Molina

### Secretaria de Educación

Prof. María Elena Ventura

### Subsecretaria de Educación Inicial, Primaria y Especial

Prof. Gloria Noemí González

### Directora Provincial de Gestión Curricular

Lic. Claudia V. Mallea

### Referente Provincial del Nivel Inicial

Prof. María Andrea Poggi

## Agradecimientos

\*A la Supervisión del Nivel Inicial de las ciudades de Río Grande y Ushuaia.

\*a los equipos de conducción de las instituciones de Nivel Inicial de gestión estatal y privada;

\*a todos los colegas del nivel que directa o indirectamente colaboraron con sus aportes.

G.T.F.
H. N <sup>o</sup>
R.
A.



///...3.-

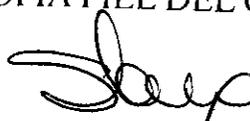


Provincia de Tierra del Fuego  
 Antártida e Islas del Atlántico Sur  
 República Argentina

Ministerio de Educación

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813  
 ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
 Miriam Celeste STANG  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

...///3.-

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

**ÍNDICE**

Introducción..... 4

La Planificación..... 5

Un poco de historia..... 5

Posibles modos de organizar la práctica..... 7

Unidad Didáctica..... 7

Posibles pasos para la planificación de una Unidad Didáctica..... 8

Proyecto..... 9

Posibles pasos para la planificación de un proyecto.....10

Cuadro comparativo entre Unidad Didáctica y Proyecto.....11

Secuencia Didáctica.....12

Anexo I.....13

Las Actividades.....22

Actividades Habituales, Permanentes y Ocasionales.....23

La Planificación Anual Institucional.....24

La Planificación Anual Áulica.....26

Algunas consideraciones para la evaluación de las planificaciones:  
 orientaciones para los equipos de conducción y para los docentes.....26

Cierre.....28

Bibliografía..... 29

G.T.F.
H. N2
R:
A.



///...4.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///4.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

## INTRODUCCIÓN

En el marco del "Proceso de Acompañamiento y Asesoría para el Desarrollo del Nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional del Nivel Inicial" se presenta a continuación el primero de una serie de documentos de desarrollo curricular que está produciendo el Ministerio de Educación con la finalidad de acompañar a los jardines de infantes de la provincia (de Gestión Estatal y Privada) en la implementación y contextualización del nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional (D.C.J.)

Este primer documento pretende contribuir a la reflexión sobre posibles **Modos de Organización de la Práctica Institucional-Áulica**. Deseamos brindar un marco para reconceptualizar teórica y prácticamente las planificaciones al interior de cada institución a partir de la implementación del nuevo D.C.J. Para ello es necesario considerar que toda planificación se centra en un modelo didáctico, que sin duda va "cambiando" a lo largo del tiempo y que responde a una concepción que traduce la idea de hombre, de educación, de enseñanza, de aprendizaje..., es decir *una ideología* que la sustenta.

Nos proponemos que los equipos de trabajo de las instituciones logren:

- Reflexionar en torno a la planificación, resignificando los distintos modos posibles de organizar la práctica. (Unidad Didáctica, Proyecto, Secuencia Didáctica, entre otros).
- Reconocer la importancia de la planificación como un instrumento/herramienta de trabajo para todos los integrantes de una institución educativa.
- Promover la producción y socialización de planificaciones que propicien la organización de la tarea a partir de la implementación del nuevo D.C.J.

Como ya lo hemos planteado, los lineamientos prescriptos en el nuevo D.C.J. requieren más que la tarea de enseñanza desarrollada en cada sala, es decir implican un trabajo complejo, que involucra a **toda la institución**.

El jardín de infantes asume la responsabilidad de tomar decisiones y realizar una tarea curricular que oriente la enseñanza a través de **diferentes Modos de Organización de la Práctica** para trazar un camino entre los contenidos desde el ámbito estrictamente disciplinar y la didáctica al interior de las aulas.

En esta instancia deseamos plantear el **desafío** de revisar los **contextos de enseñanza conocidos**, para darle un nuevo sentido a la práctica a partir del nuevo diseño curricular jurisdiccional. Este "nuevo sentido" no implica, como ya lo hemos expresado en otros documentos, pensar en "borrón y cuenta nueva", por el contrario creemos que las prácticas reconocidas y validadas en las instituciones de Nivel Inicial, deben continuar su trayecto a partir de las nuevas prescripciones.

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
R. <i>J</i>
A.



///...5.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../115.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Minam Celeste STANIS  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

## LA PLANIFICACIÓN

*"No hay ningún viento favorable para el  
que no sabe a que puerto se dirige"*  
Lucio A. Séneca.

Entendemos a las planificaciones como "(...) modos particulares de organizar la práctica durante determinado período de tiempo escolar (...); son puntos de llegada<sup>1</sup> o encuentro particulares, respecto a la tarea docente y los modos de abordarla". (M.E.C.C.yT., D.C.J para el Nivel Inicial, 2010, T.D.F.).

"Es un camino tentativo de propuestas a recorrer, una instancia organizativa pensada para ser modificada y adecuada a los diferentes contextos sociales y educativos. Desde esta mirada no puede ser entendida como una estructura cerrada sino como un entramado de elementos articulados en función de las metas educativas.

La planificación didáctica es un instrumento de trabajo para todos los integrantes de la institución educativa. Encuadra las tareas, permite prever y organizar las acciones, anticipa situaciones, implica la toma de decisiones fundamentadas. Es uno de los «espacios escolares» de reflexión, pensamiento, discusión, búsqueda, modificación, actividad compartida. Pero, para cumplir con estas funciones, debe ser realmente pensada como una herramienta que brinda insumos a los «haceres educativos» y permite repensar conjuntamente dando lugar a las modificaciones y adecuaciones necesarias". (L. Pitluk, 2006)

Sabemos que la planificación en sí misma no "garantiza" el buen desempeño de la didáctica al interior de la sala-institución, sin embargo, organizar la tarea permite además de planificar acciones; anticipar tiempos y espacios para abordar distintas y complejas situaciones reales que se concretan en el devenir de la puesta en marcha de "lo planificado". La planificación permite seleccionar los contenidos y actividades en un proceso continuo que se preocupa del lugar hacia dónde ir y de cómo ir hacia él a través de medios y caminos.

Resulta interesante reflexionar sobre la importancia de "poner en texto la planificación": es cierto que en el acto de organizar la tarea mentalmente ya se da cuenta de la conformación de un "plan". Sin embargo es en el proceso de escritura que se plantean para el docente que la escribe "buenos interrogantes", a la vez que debe ser conocida por el personal de conducción y otros colegas. La planificación escrita deviene así, en una "buena agenda escolar" propia de cada docente y necesariamente socializada para su monitoreo.

Cabe aclarar que el hecho de que se plasme por escrito no implica que el docente o la institución puedan anticipar toda la complejidad de la práctica, por ese motivo se la caracteriza como flexible, dinámica, constante, modificable pero no por ello "a cada momento", si eso sucede será preciso "revisar" los aspectos considerados al momento de diseñarla y atender a su coherencia interna. Es importante construir puentes entre los diferentes elementos que la componen: entre lo que se diseña, el contexto en el que se va a desarrollar, las acciones de quienes van a participar, la organización y coordinación de la tarea considerados.

Por último creemos necesario atender a las **Funciones de la Planificación Didáctica...**

- Es un instrumento mediador entre la teoría y la práctica.
- Es un instrumento integrador de los componentes intervinientes en la acción didáctica a fin de brindarle unidad de sentido.
- Es un instrumento que posibilita al maestro anticipar, de manera reflexiva, creativa, flexible y comprometida su accionar didáctico.
- Es un referente dinámico que oriente la evaluación y el reajuste o modificación permanente de la enseñanza.
- Es un instrumento que otorga sentido a la práctica docente, evitando improvisaciones que carecen de significatividad pedagógica. (M.E.C.C. y T.; S.N.I, Río Grande, 2010)

## UN POCO DE HISTORIA...

Actualmente planificar, organizar o programar la tarea escolar puede referir a designar un conjunto de contenidos y actividades pensados para desarrollarse en un tiempo relativamente próximo, con el objeto de alcanzar los propósitos planteados en el curriculum. Sin embargo, los docentes, a lo largo de la historia, han programado su tarea, aún con estrategias muy personales y de sentido común: a partir de libretas en donde anotaban los temas y las actividades. Luego, cuando surge el conductismo, estas planificaciones respondían a procesos cuya finalidad era

<sup>1</sup>-Decimos puntos de llegada porque entendemos a la planificación como el resultado del trabajo docente, en comunión con el equipo de conducción y sus colegas, pensado mentalmente y plasmado en papel/carpeta/agenda; es decir el resultado de una organización posible.

G.T.F.
H. NE
R.
A.

///...6.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../116.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

comprobar los resultados en las conductas de sus alumnos, estableciendo anticipadamente qué era lo que se deseaba modificar. Es decir la planificación "(...) se basaba en establecer las estrategias didácticas para llegar a un resultado final determinado que debía ser medible, dando todo un carácter tecnológico a la misma". (S. Antúnez y otros, pág.99, 1992).

A partir de la crisis del conductismo y la presencia de nuevas teorías, estos modos de planificar comenzaron a reconocerse como innecesarios o, más aún, ineficientes. Las "idas y vueltas" dieron cabida al accionar de algunos docentes que, al interior de las instituciones, producían extensas planificaciones o, por el contrario, muy cortas o casi inexistentes; una suerte de "parrillas/sábanas de planificación" o la cumplimentación de un "cuadro pre-establecido". Estas planificaciones, a menudo, quedaban olvidadas en los cajones de la escuela. Cuando comenzaron "a descansar en los cajones..." algunos docentes, dando cuenta de la necesidad de este dispositivo, preparaban la planificación a partir de libros o revistas didácticas, siguiendo rigurosamente la secuencia presentada y transformando, en consecuencia y de alguna manera, la práctica áulica en imitación.

Podríamos explayarnos mucho en torno a la "imitación" o "receta" didácticas, pero lo que deseamos expresar, en esta instancia, es que cualquier imitación o receta deviene interesante cuando promueve a la reflexión, la adecuación, la percepción y el reconocimiento de un contexto específico, único en el que deben desarrollarse la enseñanza y el aprendizaje, allí aparecerá lo auténtico en la propuesta que, habiendo nacido de la imitación, se transformará en única y adecuada.

La planificación, más allá de su recorrido histórico en la educación, refiere básicamente a la necesidad de contar con un plan de acción más o menos riguroso, original o imitado y reflexionado, a la vez que respetuoso de las personas, el contexto y la actividad.

Desde hace mucho tiempo, en las instituciones del Nivel Inicial, se organiza la enseñanza a partir de distintas modalidades: Unidades Didácticas, Proyectos, Secuencias Didácticas, entre otras; sin embargo sus definiciones y modos particulares de organización al interior de cada una de ellas han ido variando a lo largo de los años.

En un principio la Unidad Didáctica (U.D.) solía referir a un tema o temas que se planteaban de manera "casi idéntica", más allá de la jurisdicción que la pusiera en acción, por ejemplo la familia, el barrio, los animales, las plantas, entre otras. Estos temas se organizaban de manera gradual y se desarrollaban de lo más sencillo a lo más complejo, de lo más cercano a lo más lejano. En ocasiones se planteaba cierta rigidez, es decir los dispositivos eran idénticos y lo que variaba era el tema. Por ejemplo para las unidades Los Bomberos y El Barrio, se visitaba un cuartel/un barrio, se observaban revistas, libros, se leían cuentos sobre estas temáticas, se escuchaban o se "inventaban" canciones que respondían a las mismas, se dibujaba, se dramatizaba, entre otras actividades. Sin duda, los docentes enseñaban y los niños, con sus procesos particulares, aprendían, pero lo que merece ser puesto en discusión es que los temas sobre los que giraban las unidades didácticas eran lineales. Por ejemplo referían a "La Familia" y no a "Las Familias..." de una sala en particular, inserta en un jardín particular, con niños y docentes reales que portan su propia historia. Se solía abordar la institución familia como una figura inmutable y a menudo idealizada, en tanto nuestro D.C.J. se plantea (...) que el Nivel Inicial, a la hora de abordar "La Familia" como contenido de enseñanza, no debe instaurar en los niños la figura idealizada de un único modelo familiar, sino que, a partir de la información brindada por los distintos marcos familiares de los niños de cada sala, se debe avanzar hacia una explicación amplia, diversa y tolerante de las distintas configuraciones parentales." (M.E.C.C. y T., D.C.J para el Nivel Inicial, 2010, T.D.F.).

Cuando ingresa a la escena educativa el Proyecto de sala o institucional, la U.D. parece perder espacio, se instala la idea en torno a que las unidades didácticas surgen a partir de una decisión docente y más rígida, en tanto los proyectos "nacen" del interés de los niños y permiten, de alguna manera un quehacer más creativo. Parecía ser que si se trabajaba con la modalidad Proyecto, la U.D. no podía tener espacio, es decir no podían convivir.

El tiempo fue transcurriendo, en tanto ambas modalidades comenzaron a delinarse y abrieron el juego entre la rigidez planteada por el docente y solo el interés de los niños. En tal sentido hoy conviven al interior de las aulas de una institución: las Unidades didácticas y los Proyectos, cada una con su "estructura": la U.D. entendida como un recorte de la realidad pensado como "objeto de estudio" y el Proyecto como el abordaje de una situación problemática para los alumnos/institución que favorece la construcción de respuestas a los interrogantes formulados por éstos.

Como se tratará más adelante, entre ambas modalidades, existen similitudes y diferencias, lo interesante es sostener la relevancia que conlleva sostener apertura hacia los modos de organización didáctica más adecuados al grupo de niños y a los contenidos a enseñar, a partir de la flexibilidad y el dinamismo.

G.T.F.
H. NL
R.
A.

///...7.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../117.-

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

13071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

## POSIBLES MODOS DE ORGANIZAR LA PRÁCTICA ÁULICA

Entendemos que la Unidad Didáctica, el Proyecto Áulico, la Secuencia Didáctica o las Actividades Habituales o Permanentes son diferentes formas de organizar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos escolares. Cada una de ellas tiene su propia lógica, responde a distintos aspectos del hecho educativo y tiene su especificidad que la diferencia de las otras formas posibles de organización.

En tal sentido, al interior de una institución y de una sala de Nivel Inicial deben convivir estas organizaciones siempre que respeten la especificidad que les da su propia identidad, tanto en su aspecto estructural como en su implementación. Decir que cualquiera de estas opciones pueden convivir al interior de una institución-aula no implica que dé lo mismo optar por una u otra. Por el contrario se elegirá una u otra según los propósitos concretos del aula-institución.

Las planificaciones de las U.D., Proyectos o Secuencias deben estar enmarcadas en los propósitos delineados en el nuevo D.C.J. En tal sentido los objetivos que se decidan prescribir en las planificaciones deben tener relación directa con los propósitos mencionados y referir a los aprendizajes de los alumnos.

## UNIDAD DIDÁCTICA

Se entiende por Unidad Didáctica (U.D.) la estructura didáctica que consiste en transformar un recorte de la realidad en objeto de estudio. La U.D. se organiza a partir de abordar distintos contextos con los niños y su selección obedece estrictamente a la intencionalidad educativa del docente-institución.

La Unidad Didáctica es entonces, por un lado, una organización de contenidos vinculados a problemas naturales/sociales que del recorte se infieren, así como de las posibles interrelaciones que entre estos elementos se producen.

El propósito que persigue este tipo de organización didáctica es que los niños conozcan el ambiente<sup>2</sup>, es decir el recorte a ser aprendido. En tal sentido cabe señalar que los niños, en su práctica social cotidiana, buscan respuestas para comprender al mundo que los rodea, las informaciones que reciben van constituyendo conocimientos que se confrontarán, enriquecerán y profundizarán en la escuela. Lo cercano y conocido para el pensamiento de los chicos no implica cercanía espacial o temporal, los medios masivos de comunicación los conectan con informaciones y representaciones que trascienden la experiencia vivida en su entorno.

En relación con los contenidos de las diferentes áreas se seleccionan solamente aquellos que nos permiten trabajar el recorte seleccionado. En este sentido "la realidad no es una excusa", el ambiente importa en sí mismo y los contenidos a enseñar descriptos en el Diseño están al servicio del recorte.

Cuando un docente decide pensar en una U.D., debe pensar para qué y por qué elige determinado recorte, qué es lo que quiere enseñar, a través de qué acciones y con qué materiales y recursos.

El nuevo D.C.J. plantea que la Didáctica en el Nivel Inicial está basada en pilares que sostienen lo fundante del jardín de infantes. (Harf, Pastorino, Violante, y otros, 1999) Uno de ellos refiere a la posibilidad de articulación-globalización de contenidos de diferentes áreas de conocimiento<sup>3</sup>. En tal sentido es importante tener en cuenta que por más recortes que hagamos de la realidad, ésta, siempre se presenta en forma compleja. La realidad es un todo complejo, dinámico, multi-referenciado y conflictivo; por ello es necesario desagregarla y analizarla a partir de las diferentes perspectivas que ofrece cada espacio curricular, rearmando, configurando y organizando paulatinamente la complejidad de esa realidad, considerada objeto de estudio.

En la U.D. no hay producto final, pero existe históricamente la tradición de partir de una experiencia directa y cerrar con un juego centralizador, consideramos interesante reflexionar al respecto pensando que ninguna U.D. se agota en un juego o experiencia directa, por el contrario conocer el ambiente requiere "mucho más que ello". El inicio y cierre de la U.D. puede consistir en contarle a los niños la propuesta, previo a dar inicio a la misma, y recuperar y celebrar con los niños el proceso de aprendizaje, una vez que se dé por terminada. (¿Cómo comenzamos? ¿Cómo terminamos?)

<sup>2</sup> Cuando decimos ambiente nos referimos a cualquier recorte de la realidad posible de ser enseñado por los docentes/instituciones y aprendido por los alumnos.

<sup>3</sup> A partir de este pilar será necesario repensar al interior de cada institución y romper, en caso de existir la tradición, con la dinámica de elaborar actividades para el desarrollo de la U.D. que se enmarquen como actividades de Matemática, Prácticas del Lenguaje, Entramado social, natural y tecnológico, Lenguajes Artísticos. Es imprescindible instaurar el concepto de relación e interrelación entre contenidos. Aprender requiere de establecer muchas conexiones entre lo nuevo y lo conocido por lo que el proceso de aprendizaje implica acceder a una mirada globalizadora entendiendo a la realidad como un todo complejo.

G.T.F.
H. NR
R. 7
A.

///...8.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación  
...///8.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

## POSIBLES PASOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA:

### Selección del Recorte del Ambiente

El recorte puede ser **espacial o temporal**. El espacial puede tener anclaje geográfico concreto, por ejemplo "El barrio del jardín" o no tener anclaje geográfico, por ejemplo "Las Elecciones", "El mundial de fútbol". El temporal refiere a sucesos ubicados en un tiempo concreto, por ejemplo "La Declaración de la Independencia" (1816).

### Formulación de Preguntas

"Santiago Kovadloff, en un breve ensayo que lleva escrito algo más de una década, reflexiona acerca de «¿Qué significa preguntar?». Plantea allí que no se nos educa para que aprendamos a preguntar, sino para que aprendamos a responder. Se suele confundir el saber, dice, con aquello que no encierra problemas y la verdad con aquello que no admite dudas. La pregunta, cuando la hay, suele considerarse como mediación para conducirnos a una respuesta cabal y certera. Se ve así que preguntas y respuestas tendrían un valor antagónico.

Es que las respuestas nos cautivan mucho más que las preguntas, continúa, ya que mientras las primeras siembran inquietud, las segundas aunque muchas veces no atinen a dar con la solución, pueden clarificar y ordenar. Las respuestas, en tanto están llamadas a apaciguar la incertidumbre que es uno de los pesares más rotundos de esta época, suelen ser requeridas para que otros nos las ofrezcan, antes que encontradas por los propios sujetos que las buscan.

Cuando las respuestas aparecen en gran profusión, suelen ser más ilusorias que reales. Preguntar se vuelve entonces imperioso en una época en la cual se cree disponer de más respuestas de las que verdaderamente se tienen, cuando se supone que hay un saber ya constituido, que es el saber, lo cual ubica al sujeto como depositario pasivo del mismo y no como intérprete activo". (Zelmanovich, P, Pág. N°2, 2005)

Las preguntas se las debe plantear el docente, a partir de su interés por lo que va a enseñar. Las respuestas deberá buscarlas en diferentes campos de conocimiento. Las preguntas guiarán la selección de contenidos a enseñar. Si el docente se entusiasma a partir de lo que enseña seguramente los niños tendrán más posibilidades de aprenderlo. Si el docente conoce e indaga en relación con el recorte sobre el que va a enseñar, es conveniente que se formule más preguntas que afirmaciones, de manera de establecer cuáles son los aspectos sobre los que va a trabajar y en función de ello seleccionar los contenidos.

Al seleccionar el recorte el docente debe plantearse...

Qué conocimientos tiene él en relación con el recorte y que posibilidades de ampliarlo.

Qué saben los niños sobre "el recorte". Qué experiencias sociales poseen los niños y cuáles cree el docente que no poseen aún.

Qué otras "agencias socializadoras" pueden colaborar con esta enseñanza y cómo.

Qué conocimientos espera el docente que los niños se apropien.

### Selección de Contenidos

El docente selecciona los contenidos que va a trabajar pero en función del recorte a enseñar, a partir del nuevo D.C.J. y el proyecto de cada institución.

Para organizar los contenidos puede ser conveniente delinear una **red de contenidos**, puede partirse de ideas o conceptos y luego realizar el análisis que permita buscar **relaciones** entre los elementos que componen el objeto de conocimiento a enseñar.<sup>4</sup>

### Organización y Puesta en Marcha de algunas acciones<sup>5</sup>

El docente, al pensar las acciones, debe considerar que las unidades didácticas no tengan siempre las mismas propuestas, es decir no debe suceder "siempre lo mismo" en una unidad didáctica y la siguiente<sup>6</sup>. Algunas de las actividades que se pueden pensar son: experiencias directas, visitas de campo, organización de un juego centralizador, pensar algunos dispositivos (juego/diálogo/videos/lecturas, entre otros) para indagar cuáles son los conocimientos que poseen los niños en relación al recorte a enseñar. Otras pueden ser actividades con libros, revistas, enciclopedias, videos. Se puede registrar la información mediante dibujos, grabaciones, escritura del adulto, copia o escritura espontánea de los niños, fotografías o videos. Asimismo, se pueden realizar actividades de sistematización y organización de la información para la elaboración de relaciones y comparaciones, dramatización de situaciones,

<sup>4</sup>-Esta red puede constituirse en un organizador de conceptos para el docente en el que se detallan los vínculos entre los componentes que se describen y dan sentido al recorte seleccionado, a la vez que permite observar la complejidad del mismo.

<sup>5</sup>-Ver Apartado LAS ACTIVIDADES en el presente documento.

<sup>6</sup>-Por ejemplo si en algún momento del recorte hay que "vender algo" a partir de un juego de dramatización y para ello el docente propone hacer billetes, es posible que en la unidad siguiente proponga hacer lo mismo y del mismo modo, en ese caso los niños podrán pensar "¡otra vez billetes!".

G.T.F.
H. N. Q.
R. F.
A.

///...9.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///9.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

elaboración de maquetas, murales, carteleras, líneas de tiempo o de procesos sencillas. En el juego en áreas-sectores se podrá incorporar o no algunos elementos de la U.D., lo importante es que el docente reconozca que "la vida en la sala" va más allá del desarrollo de la unidad didáctica seleccionada, deben haber otros momentos en donde los contenidos a enseñar y a aprender sean otros.

**Cierre**

Se puede pensar un cierre "celebrando" lo aprendido o a través de una muestra a las familias o de cualquier otro modo posible que dé por finalizado un momento didáctico.

Es posible considerar también a la U.D. como una **estructura** y como tal comprende partes íntimamente ligadas en cierta lógica que le da sentido. Estas partes pueden anunciarse como **Inicio-Desarrollo-Cierre**. Estos momentos se desencadenan en forma secuencial en el tiempo pero poseen una especificidad particular.

**Evaluación**

Se recomienda delinear algunas acciones respecto de la evaluación de la U.D que atienda a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como así también a la autoevaluación del docente-institución con objeto de tomar decisiones didácticas que favorezcan los aprendizajes.

En este componente se podrá delinear lo que refiere a las actividades o acciones tendientes a evaluar el devenir de la enseñanza y del aprendizaje. La evaluación estará al servicio del diagnóstico, del proceso y del resultado, se ejercerá de manera continua y sistemática. Es conveniente pensar algunos instrumentos o dispositivos que favorezcan la recolección de datos: "Entre la metodología y los instrumentos de recolección se pueden considerar: observación de clases, producciones de los niños, carpetas didácticas, entrevistas, encuestas, discusiones en reuniones de personal, con pares de la misma o de otra área, reuniones de padres, filmaciones, entre otras. (M.E.C.C. y T., TDF, pág.54)

**PROYECTO**

Se entiende por Proyecto Áulico-Institucional al...

"(...) modo de organizar el proceso de enseñanza abordando el estudio de una situación problemática para los alumnos que favorece la construcción de respuestas a los interrogantes formulados por éstos". (Kaufman, V. Serulnicoff, A. 2004).

La tarea a partir de proyectos permite el abordaje de determinados contenidos en el marco de contextos de significación, persiguiendo la resolución de un problema planteado o la concreción de un producto determinado (Una obra de teatro, un cancionero para cada niño, una muestra de arte, entre otros.) Al igual que las unidades didácticas este modo particular de organización de la práctica tiende a la articulación de los contenidos a enseñar". (M.E.C.C. y T., D.C.J., TDF, 2011)

Para organizar un proyecto se puede partir de un producto al que se desea arribar o partir de un grupo de contenidos que va a ser eje de la tarea. Si optamos por la primera instancia habrá de pensar luego los contenidos convenientes a ser enseñados para arribar a la producción del producto o solución del problema. Si optamos por la segunda habrá de pensarse luego cual puede ser el producto, ya sea tangible o no, que va a permitir trabajar los contenidos seleccionados.

Veamos un ejemplo: "campaña de prevención de la pediculosis" en este Proyecto se seleccionarán contenidos de los distintos espacios curriculares del diseño o del proyecto institucional y se realizará una secuencia de actividades o propuestas, una de ellas puede ser visitar a un pediatra para que nos cuente cuáles son las medidas para "luchar contra los piojos" pero no nos interesa el consultorio pediátrico sino entrevistar al pediatra para que nos de la información que necesitamos y producir nuestro folleto (producto) para todas las familias de la institución.

En síntesis en este caso, y marcando la diferencia con la U.D., el ambiente o la realidad son un **medio** al que recurrir para obtener la información necesaria y darle forma al producto al que se arribará a través del proyecto.

Los contenidos que se seleccionan para la planificación de un proyecto tienen **centralidad** es decir el proyecto es pensado en función de ellos porque se considera que el docente los debe enseñar y los alumnos aprender. Una institución-docente puede considerar necesario que es relevante en su comunidad-aula enseñar en relación con la variedad de textos de uso social, se puede decidir entonces producir un periódico con noticias del jardín-sala durante determinado tiempo y ser distribuido a las familias de la institución-sala, se podrá ir de visita a un diario, explorar diarios, invitar a un periodista, leer, etc. pero **las acciones que se seleccionen serán recursos para contextualizar los contenidos a enseñar y a aprender**. Sin embargo se puede correr el riesgo de descontextualizar los contenidos a

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>F</i>
A.

///...10.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///10.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813<sup>7</sup>

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

enseñar y observar que algunas instituciones-docentes enseñan por ejemplo las partes del diario, su estructura, etc. de este modo los contenidos dejan de estar contextualizados y se distorsiona el espíritu del proyecto.

Con respecto al **producto** es necesario reconocer que es el que **sintetiza el proceso** de enseñanza y de aprendizaje. Puede ser tangible, por ejemplo una huerta, un periódico, una obra de títeres, etc o no tangible pero que resuelve un problema planteado por la institución-docente, por ejemplo un Proyecto de Promoción a la Lectura. En este ejemplo se podrá observar si a partir de la puesta en marcha del mismo los niños y sus familias retiran más libros en carácter de préstamo o si se los observa más demandantes en situaciones de lectura literaria, etc.

**POSIBLES PASOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE UN PROYECTO**

Para plantear un proyecto es recomendable atender a algunos **criterios**:

**\*\*Que parta de un problema-necesidad-decisión** particular o general. Un problema da cuenta de una insatisfacción y genera la necesidad de buscar alternativas de solución. El origen de los problemas en el ámbito didáctico puede tener relación directa con la falta de conocimiento específico respecto de "algo" que interesa, es decir la falta de respuestas puede iniciar la búsqueda de las mismas. En el ámbito del Nivel Inicial es recomendable que el problema-necesidad-decisión sea planteado por el maestro y presentado a los alumnos como un problema.

**\*\*Que para arribar a un producto final es necesario la indagación** que amplíe los conocimientos iniciales.

**\*\*Que los procesos de indagación necesarios significan desafíos posibles** a ser atendidos por el grupo de niños.

**\*\*Que los contenidos seleccionados deben organizarse** favoreciendo la construcción de estrategias a abordar y relacionarse entre sí promoviendo la construcción de conocimientos.

Es interesante que en la construcción del proyecto se consideren **"las ideas" de los niños, las familias y los docentes involucrados**. El maestro-institución es quien debe propiciar los intereses y necesidades de sus alumnos con intención pedagógico-didáctica y atendiendo a los contenidos que dan sentido a su tarea. Sin embargo esto no significa que la participación de los alumnos y sus familias deba ser negada, por el contrario es muy interesante que puedan aportar sus ideas, "sus voces" cobran sentido para el docente-institución sabiendo que las decisiones las toma él (docente) - ella (institución) y que las mismas revisten carácter político, pedagógico y didáctico.

Los Componentes Didácticos de un Proyecto pueden ser:

**Nombre del Proyecto**

Puede ser elegido por los participantes de la propuesta, puede dar a conocer o tener relación con el problema-decisión-necesidad.

**Duración**

Es variable, debe atender a la edad de los alumnos, al tiempo estimado para "dar lugar" a la enseñanza de los contenidos seleccionados, a decisiones del docente-institución en un momento del año, por ejemplo un proyecto de articulación intra e inter institucional<sup>7</sup>.

**Fundamentación del Proyecto**

En ella se da a conocer el problema-necesidad-decisión a partir de la investigación teórica en función del problema, justificando la necesidad de ponerlo en marcha con determinado grupo y en determinado momento del año. (Ver pág. 34 del presente documento: La fundamentación en los proyectos áulicos)

**En relación con los Objetivos**

Tal como se explicita al inicio del documento los objetivos deben responder a los propósitos planteados en el nuevo D.C.J, es importante que le den dirección y sentido a la tarea. Los objetivos deben precisar los aprendizajes que va asimilando el niño respecto a los contenidos seleccionados para la U.D.

**Contenidos**

En este componente es necesario seleccionar y nominar los contenidos a enseñar y a aprender. Es posible que pertenezcan a más de un área o que "ronden" en torno a una, en ese caso si es útil para el docente-institución se podrá realizar una **red de contenidos**, tal como se lo explicita en la U.D. Cabe recordar que el Proyecto no se centra en el ambiente, sino en los contenidos a enseñar.

Los contenidos son referentes para elaborar y diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje a la vez que posibilitan pensar los criterios para la evaluación.

<sup>7</sup> Nos referimos a articulación **intra**: al interior de la institución, por ejemplo entre salas de 3, 4 y 5 años e **inter**: entre instituciones de distinto nivel por ejemplo inicial-primario.

///...11.-

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>7</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...//11.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

3071

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

**El Producto**

Es importante que se aclare cuál va a ser el producto a obtener porque en torno a él se desarrollarán las acciones didácticas. Su producción debe estar en estrecha relación con el problema-necesidad. Como ya fue planteado puede ser material o tangible, por ejemplo un libro, un objeto tecnológico, un folleto, o puede ser no tangible: aprender algunos conocimientos que den respuesta a preguntas iniciales.

**Acciones**

Las actividades-acciones que se desarrollen a lo largo del proyecto deben tener sentido en tanto al producto al que se arribará, es decir el eje de las acciones es el mismísimo producto y todo lo que se decida conveniente para arribar a su concreción. Si entendemos esta lógica podemos deducir que es un modo de organización ideal para plantear relaciones entre los contenidos de las distintas áreas del nuevo D.C.J., y atender al principio de globalización de la enseñanza en el Nivel Inicial. Por ejemplo el producto al que se desea arribar puede ser un folleto desinado a las familias de la institución y que informe en torno a los cuidados convenientes para el no contagio de la pediculosis. En tal sentido y sin ahondar en la selección de contenidos, se puede inferir que trabajaremos contenidos del área Entramado, Social, Natural y Tecnológico, de Prácticas del Lenguaje y por qué no de otro campo.

**Materiales y Recursos**

Es importante considerar cuáles serán los que favorecerán el desarrollo de las acciones-actividades del proyecto. En este sentido los niños también podrán, una vez entendida la propuesta, proponer algunos de ellos y el docente considerarlo.

**Evaluación**

Ídem Unidad Didáctica.

Con el propósito de hacer visibles las diferencias entre dos de los posibles modos de organización: Unidad Didáctica-Proyecto, se transcribe a continuación un cuadro con sus principales características. (D.G.C.yE., Bs. As., 2005)

**CUADRO COMPARATIVO ENTRE UNIDADES DIDÁCTICAS Y PROYECTOS**

<p>La U.D es una estructura didáctica que parte de un recorte de la realidad que puede ser espacial o temporal. Ese recorte seleccionado se entiende y se aborda a partir de su complejidad y se convierte en objeto de estudio.</p>	<p>El Proyecto de sala es una estructura didáctica que parte de un problema real, de una necesidad o de una decisión institucional-áulica que se desea resolver. El producto a producir orienta las actividades del grupo y el docente. Es a partir del producto que se puede arribar a la solución del problema-necesidad-decisión.</p>
<p>En la U.D. los contenidos se seleccionan en función del recorte seleccionado. La realidad no es una "excusa" y los contenidos están al servicio de la enseñanza. Se decide con el propósito de comprender, organizar y cuestionar una porción de realidad y transformarla en objeto de enseñanza.</p>	<p>En el Proyecto de sala-institución lo central tiene relación con los contenidos que se desea enseñar y que se supone podrán dar respuesta a la situación problemática planteada.</p>
<p>En la U.D las propuestas o actividades seleccionadas permiten establecer una relación-encuentro significativa entre los contenidos de las distintas áreas de enseñanza del D.C.J. Se incorporan contenidos de las mismas en tanto tenga sentido incorporarlos.</p>	<p>En el proyecto las actividades o propuestas responden a un eje central y persiguen la producción de un producto tangible o no que se consideró interesante para resolver el problema planteado. Cuando se deben seleccionar contenidos de distintas áreas es conveniente establecer las relaciones que se pueden plantear entre ellos.</p>
<p>Los posibles pasos para la construcción de una U.D. son: ** Selección del recorte del ambiente que se decide enseñar. ** Formulación de preguntas. ** Selección de contenidos. ** Organización y puesta en marcha de algunas acciones. ** Cierre. ** Evaluación.</p>	<p>Los posibles pasos para la construcción del Proyecto Didáctico son: ** Detección del problema-necesidad. ** Los momentos de indagación. ** La selección de contenidos. ** Las ideas de los niños-sus familias. ** Organización y puesta en marcha de algunas acciones. ** Cierre. ** Evaluación.</p>

G.T.F.
H. <i>Nr</i>
R. <i>7</i>
A.

///...12.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///12.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG

Directora General de Despacho

M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

<p>Los componentes didácticos para la producción de la planificación de una U.D. son nombre de la unidad-duración-objetivos-desarrollo de actividades-recursos y materiales-evaluación.</p>	<p>Los componentes didácticos para la producción de un proyecto áulico-institucional son nombre del proyecto-duración-fundamentación-objetivos-contenidos-producto-acciones-materiales y recursos-evaluación.</p>
<p>La U.D es planificada por la maestra de sala para su grupo, respetando intereses y necesidades propias del desarrollo, así como sociales y culturales.</p>	<p>El Proyecto puede planificarse para una sola sala, entre varias maestras responsables de diferentes grupos de un turno o ambos turnos. Los niños participan en relación con las posibilidades de desarrollo. Se respetan intereses y necesidades psicológicas y socioculturales.</p>
<p>La duración de la U.D está directamente relacionada a la edad de los grupos. Puede durar una semana en la sala de dos años y hasta un mes en la de cinco años.</p>	<p>El Proyecto puede durar un mes, tres meses o incluso un año. Todo depende del tipo de propuestas que se hagan y la forma en que se proponga su desarrollo.</p>

## SECUENCIA DIDÁCTICA

"Las secuencias didácticas son una serie articulada de propuestas organizadas para trabajar determinados contenidos que no son trabajados en las unidades didácticas o proyectos. Son estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia y sentido propios". (M.E.C.C. y T., TDF, 2011). Por ejemplo una propuesta de juego, de educación vial, de trabajo habitual con el nombre propio, los intercambios orales del inicio de la jornada, los juegos de mesa, el trabajo con las efemérides, realizar una serie de situaciones para informarse sobre un tema de interés o actualidad, sin elaborar un producto, entre tantas otras".

Los contenidos de la Secuencia Didáctica se presentan a través de distintas situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí a partir de su coherencia interna y su sentido, se desarrollan en tiempos sucesivos, se planifican a partir de un orden temporal y permiten a los alumnos ir progresivamente apropiándose de los conocimientos.

Este tipo de organización evita, de alguna manera, el despliegue por parte del docente de actividades que comienzan y terminan en un espacio de tiempo determinado, que se desarrollan de manera aislada, sin conexión entre sí; estas actividades, planteadas como tales no favorecen, de ninguna manera, la consideración, por parte del docente, de criterios organizadores de la práctica tales como la continuidad, progresión y frecuencia.

Al momento de su planificación es recomendable distinguir los contenidos de enseñanza que el docente decide abordar, con el objeto de pensar actividades que guarden la mayor coherencia posible con lo que se quiere enseñar. Las actividades deberán vincularse entre sí y configurar un entramado ordenado en el que cada una de ellas se relacione con una o varias actividades previas y posteriores.

La Secuencia Didáctica, a partir de las actividades diseñadas, puede iniciarse a partir de dos consignas: La primera de ella puede ser "abierta" o "de exploración" y luego desarrollar actividades más concretas o con consignas más acotadas. La segunda se inicia a partir de una actividad "muy concreta" o "cerrada" y la continúan actividades mucho más libres o de exploración.

Es interesante que el docente registre el recorrido de la secuencia de actividades para lograr así llevar a cabo los cambios necesarios referidos a las consignas, las intervenciones docentes, la organización grupal, la selección de recursos y materiales, la distribución de los espacios, entre otras, todo ello en función de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

La Secuencia Didáctica puede organizarse a partir de un cuadro en el que se explicita... **La Secuencia Didáctica** (en donde quede claro a qué responde y qué áreas están involucradas), **Los Contenidos**, **Las Actividades** (nombradas explicitando el grado de continuidad entre una y las otras. Es importante que además de nombrarlas, se aclare, en líneas generales, cómo llevarlas a cabo), **Los Recursos/Materiales**, **el Tiempo** de duración y sus posibles interrupciones, **la Evaluación**.

### VER ANEXO I

"¿Cómo hacer para que las Unidades Didácticas, los Proyectos y las Secuencias Didácticas convivan al interior de la sala y se organicen en la carpeta didáctica?"

Planificación cuatrimestral y Planificación de dos Secuencias Didácticas)

G.T.F.
H. <i>HL</i>
R. <i>7</i>
A.

*[Firma]*

///...13.-



Exposición de Gracia del Sr. Jorge  
 Acuña y Salas del Ministerio de  
 Educación Argentina.

Ministerio de Educación

.../13-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

**ANEXO I**  
**CÓMO HACER PARA QUE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS, LOS PROYECTOS Y LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS CONVIVAN AL INTERIOR DE LA SALA Y SE ORGANICEN AL INTERIOR DE LA CARPETA DIDÁCTICA...**

Tal como lo hemos expresado, las Unidades Didácticas, los Proyectos y las Secuencias Didácticas deben convivir al interior de un aula, pero ello no implica que dé lo mismo optar por una modalidad u otra. Por el contrario se elegirán según los propósitos concretos del aula/institución.

Veamos algunos ejemplos que pueden desarrollarse en una sala de Nivel Inicial: Sala de 4 años  
 Planificación del Primer Cuatrimestre

Modalidad de Organización Didáctica	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Secuencias didácticas específicas enmarcadas en actividades habituales/permanentes:	a) El docente abre un espacio de intercambio oral para hablar y escuchar en diferentes sit. (P. de L. y Ent. Soc., Nat., Tec.)			
a) Diariamente.	b) El docente lee un cuento y abre un espacio de intercambio.			
b) Diariamente.				
c) Diariamente.	(P. de L.) En oportunidades se leerá un cuento con capítulos.			
d) Dos veces por semana.				
e) Cada vez que				

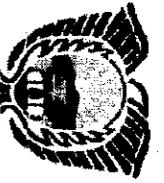
.../14-

G.T.F.

H. N. E.

R.

A.



Subvención de *Formación del Docente*  
*Asesorado y Salas de Asesoración - Sur*  
*República Argentina*

Ministerio de Educación

.../14-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*Miriam Celeste STANB*  
 Miriam Celeste STANB  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

<p>aparezca la necesidad          f) Dos veces por semana.          g) Diariamente.          h) 1 vez por semana.</p>	<p>Dailian Kiffel</p> <p>c) Juegos en la sala y en el patio: dramático, de construcción, reglados, tradicionales, del lenguaje. (Ent. Soc., Nat., Tec., P. de L., Leng. Art., Mat.)</p>	<p>d) Apertura y participación en las áreas de juego. (Ent. Soc., Nat., Tec., Leng. Art., Mat. P. de L.)</p> <p>e) El nombre propio: Firma de producciones e identificación de pertenencias.</p> <p>Localización (Lectura) del nombre propio en listados escritos por el maestro (P. de L., Ent. Soc., Nat., Tec)</p>			
---	---	---	--	--	--

G.T.F.
H.N.C.
R.F.
A.

*[Handwritten signature]*



Secretaría de Planificación y  
 Evaluación de Políticas  
 Educativas  
 Ministerio de Educación

...//15.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*Miriam Celeste STANS*  
 Miriam Celeste STANS  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

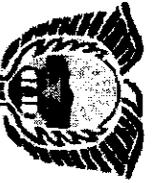
DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

	Tridimensional. (Leng. Art., P. de L., Ent. Soc., Nat., Tec.)	e) Resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos: calendarios/ registro de fechas de cumpleaños, listados/agenda de actividades de asistencias e inasistencias, juegos, otros posibles, organización de materiales y act. de la sala. (Mat., P. de L., Ent. Soc., Nat., Tec.) Algunas de estas propuestas podrían realizarse en el mes de marzo	h) Presentación de Ludoteca Escolar. (Mat., Ent. Soc., Nat., Tec., P. de L.)		
--	---	--	--	--	--

G.T.F.	
H. N.E.	
R. E.	
A.	

*[Handwritten signature]*

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur son y serán Argentinas"



República de Costa Rica  
 Ministerio de Educación

...///16.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STAINS  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

Unidades Didácticas	Proyectos			
Los juegos y los juguetes. (Entr. Soc., Nat., Tec., P. de L., Leng. Art.; Ed.Fis.	El barrio del jardín. (Entr. Soc., Nat., Tec., P. de L., Matemática; Leng. Art.)	Los lugares de recreación de su ciudad. (Entr. Soc., Nat., Tec., Matemática, L. Art., P. de L.)	Proyecto Efemérides (marzo-julio, julio-noviembre) (Entr. Soc., Nat., Tec., Práct. del Leng.; Leng. Art.)	Proyecto: "Respetable Público" (Leng. Art.; Práct. de Leng.; Entr. Soc., Nat., Tec.); Títeres.
	24 de marzo	2 de abril 29 de abril	1 de mayo 25 de mayo 28 de mayo	1 de junio 5 de junio 15 de junio 20 de junio

G.T.F.	
H. M/L	✓
R	7
A	

*[Handwritten signature]*



Provincia de Santa del Trago  
Academia o Sección del Ministerio - Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../17.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

William Calceste STANIS  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

Tal como se visualiza en la planificación del primer cuatrimestre (marzo-junio), conviven en este cuadro de organización modalidades de Secuencias Didácticas, Unidades Didácticas y Proyectos. Esta modalidad de visión global permite observar al docente y a los equipos de conducción respecto del equilibrio necesario entre los contenidos de las áreas y la globalización no forzada, sino necesaria entre ellos.

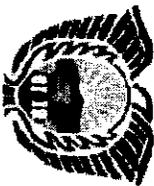
Del mismo modo al no ser anual es muy posible de modificaciones a la vez que de construcción diagnóstica para pensar el segundo cuatrimestre.

Al interior de la carpeta o cuaderno didáctico se puede pensar en una planificación cuatrimestral, como la descrita anteriormente, luego realizar las planificaciones de las Secuencias Didácticas, las Unidades Didácticas y los Proyectos áulicos descriptos en la planificación cuatrimestral. Una vez desarrollados los mismos se podrá realizar la grilla semanal que también favorece la organización y cumple una función más descriptiva. Finalizada la grilla semanal se puede llevar a cabo la evaluación de las Secuencias Didácticas o Unidades Didácticas o Proyectos cada vez que el docente/equipo de conducción necesite dejar sentados determinados aspectos del hecho educativo concreto.

En relación con la evaluación es sabido que, entre otros aspectos, posibilita a los docentes y a la institución re-organizar las tareas de enseñanza, conocer y comprender los procesos de aprendizaje de los niños, repensar en los dispositivos necesarios para mejorar o cambiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es así que recomendamos desde la gestión, diseñar y pensar algunos tiempos institucionales para repensar acciones respecto de la evaluación. En principio instalar la idea que para evaluar las prácticas es necesario observar y escribir y esas acciones se aprenden observando, escribiendo y compartiendo estos textos con el equipo de conducción y los colegas. Es durante y después del hecho educativo que repensar lo sucedido o lo que está sucediendo, ponerle lenguaje, compararlo con otros en "clave pedagógica" es una posibilidad de doble transformación: para quien produce y para quien lee o escucha.

G.T.F.
H. M.
R.
A.

///...18.-



República Argentina  
 Ministerio de Educación

...//18.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813\*

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

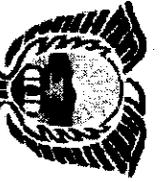
A continuación se desarrolla la planificación de dos secuencias didácticas. 8 (Corresponden a los puntos e) y g) de la planificación anterior).

Secuencia Didáctica:	Contenidos	Actividades	Recursos
El Nombre Propio: Firma de producciones e identificación de pertenencias. (Escritura) Localización del Nombre Propio en listados escritos por el maestro (Lectura). Áreas involucradas Prácticas del Lenguaje	Participar progresivamente de intercambios escolares: *conversar y planificar las rutinas escolares, la agenda diaria. Expresar ideas y opiniones personales, aceptando distintos puntos de vista. *Dialogar para resolver conflictos. Escuchar durante períodos acordes a su disponibilidad. Copiar/escribir su Propio Nombre. Utilizar la escritura con el propósito de registrar.	*Continuamente conversamos en relación con las actividades que vamos a realizar cada día, vemos juntos el modo de organizarlo utilizando el pizarrón o algunas grillas que favorezcan la organización. En ocasiones escribí qué es lo que vamos a hacer, siguiendo un orden temporal, en otras oportunidades utilizaremos representaciones gráficas, los niños podrán pensar otras formas posibles de dejar asentada la agenda diaria. No voy a escribir ni los niños copiarán directamente la fecha, para ello utilizaremos el calendario (Ver secuencia de Matemática), en algún caso puntual que sea necesaria la presencia de la fecha escrita podré escribirla, podrán copiarla u optar por escribir el número de día y el número del mes (Ej: 4/5). *Entrega y juegos diversos de/con los cartones de los nombres de los niños y el mío. Por ejemplo juego de haberos entregado y conocido, conversamos en relación con lo que tienen de parecido y de diferente; en otra oportunidad se pegan en el respaldo de la silla e intentamos, con ayuda de varios adultos, encontrar la silla en donde está el de cada uno. En algunas oportunidades se utilizarán para situaciones de asistencia; invitaremos a los papás para realizar una actividad con los cartones de los nombres propios; otras posibles. *Los niños llegan a la sala y encuentran en el piso escritos todos los nombres con tizas de colores, con ayuda de adultos deberán buscar el propio. *Muestro al grupo las estrategias que utilizo para realizar una copia. Conversamos en relación con ello. *Los invito a copiar su propio nombre, cada uno como vaya pudiendo. Las primeras veces se realizará con la colaboración del maestro auxiliar u otros adultos.	Carteles con los nombres de los niños. Letras móviles. Lápiz, papel, tableros del bingo con nombre, tizas.

\* A partir de los encuentros para la recolección de datos al presente documento, (en instancia preliminar) los equipos de conducción plantean la necesidad de pensar posibles modos para planificar las secuencias didácticas al interior de las carpetas de los docentes. En tal sentido se realiza un "borrador" posible de secuencia didáctica posible de ser reescrito o modificado ante la realidad de cada sala en particular.

G.T.P.
H. M. Q.
R. P.
A.

"Las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich Sur son y serán Argentinas"



División de Planificación del Sistema Educativo  
 Dirección de Planificación y Evaluación  
 Ministerio de Educación

.../19.

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANS  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

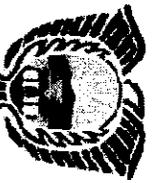
2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

	<p>Leer el Propio Nombre.</p>	<p>*Copias del nombre con letras móviles.          *Copia del nombre al reverso de las producciones artístico visuales de cada niño.          *Interpretación de las partes del nombre para revisar la producción. (Esta propuesta se realizará con algunos niños, quienes irán rotando en las distintas situaciones de producción).          *Localizar el nombre propio en registros de abanderados y otros registros de responsables, escrito por el maestro, en situaciones que merezcan la señalización para su registro. (Situación colectiva y/o individual)          *Juego grupal: "Decime cuál es tu nombre". Doy inicio al juego diciendo que voy a escribir uno de los nombres de los niños que están presentes. Seleccione uno y comienzo diciendo que voy a escribir la primera letra de ese nombre, lo escribo y pregunto: ¿De quién puede ser el nombre que estoy escribiendo?, a partir de allí se generarán respuestas e intervenciones a medida que se van agregando más letras hasta que quede completo el nombre seleccionado. (Ver D.C.J, T.D.F., pág.Nº233).          *Bingo de los nombres. Cada niño posee una tarjeta con su nombre escrito y saco de una bolsa las letras del abecedario que van apareciendo, las muestra y los niños cubren con una ficha la que corresponde, ganan los primeros que lo van completando.          *A medida que transurre el año y si el grupo, en general, da cuenta de "estar dispuesto" a identificar el nombre de algún otro compañero, se propondrá localizarlo en situaciones colectivas o en parejas. (Por ejemplo, identificar el nombre de un compañero que salió sorteado para alguna propuesta.          ***En todas las situaciones de escritura y lectura del nombre propio se realizarán intervenciones grupales o individuales, según amerite cada caso.</p>	<p>Listados.          Banda numérica.          Cartas. Datos.          Lápices.</p>
<p>Resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos: calendarios/ registro de fechas de cumple-años.</p>	<p>Contar elementos reconociendo su uso en diferentes situaciones. Leer algunos números en diferentes con-</p>	<p>*Presentación de algunas grillas necesarias para la organización de la agenda mensual, calendario mensual, banda numérica (en cuadrícula), reloj de pared, entre otros.          En distintas oportunidades se generarán propuestas para trabajar con las bandas, calendarios o grillas. Por ejemplo se presentará el calendario del mes con su grilla vacía, de domingo a lunes, tomare un marcador e iré completando con números el calendario del mes en curso.</p>	

*[Handwritten signature]*

G.T.F.	
H. N.E.	
R.	7
A.	



División de Planificación y Seguimiento  
 -Asesoría y Soporte del Profesorado- Sur  
 República Argentina

Ministerio de Educación

...//20.-

3071

ES COPIA DEL ORIGINAL

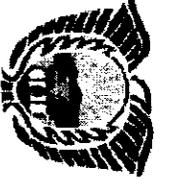
2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813\*

Miliam Celeste STANG  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

<p>listados, agenda de actividades de asistencias, juegos, organización de materiales y act. de la sala., otras posibles. (Mat., P. de L., Ent. Soc., Nat., Tec.)</p>	<p>textos. Escribir algunos números en diferentes contextos. Comparar cantidades y escrituras numéricas en diferentes contextos. Explorar situaciones que supongan la transformación de una colección. Observar al docente y otros adultos. Medir distintas magnitudes (Tiempo) a partir de la comparación.</p>	<p>mostraré otros calendarios de uso social e indagaré en relación con para qué lo podríamos utilizar al interior de la sala. Al comenzar un nuevo mes los niños podrán completar la grilla con los números del calendario. No colorearemos ni tacharemos los días que van pasando para que se produzca una situación de enseñanza y de aprendizaje centrada en la resolución de problemas.</p> <p>*Presentaré el cuadro numérico con números del 1 al 50 (en formato de 10 en 10)</p> <p>*Les propondré marcar en el calendario las fechas relevantes del mes en curso, por ejemplo cumpleaños, festejos, actos, paseos y otros importantes. Los niños pasarán a marcarlos en el calendario.</p> <p>*Todos los días contamos la cantidad de niños y lo anotamos en un rincón del pizarrón para guardar memoria de esa cantidad y recordarla en caso de simulacro o paseos, en este sentido informaré a los niños en relación con la necesidad de cuidarnos cada día, de saber cuántos somos, de dar esta información a los profesores de Educación Física, Música, Biblioteca para que guarden memoria de este dato, etc. Cada día esta propuesta será diferente, en oportunidades contaré y escribiré la cantidad yo, en otra ellos, otros docentes de la institución, si se presentan problemáticas en relación con las escrituras se realizarán las intervenciones necesarias para arribar a la solución. Iré evaluando el devenir para complejizar las propuestas a medida que observe que ya no se están presentando como un problema. No voy a hacer hincapié en las cantidades entre varones y niñas porque entiendo que conducen a la competencia, que no son un dato relevante para la cotidianidad, excepto que por algún motivo, al interior de una actividad sea necesario registrar este dato extraordinariamente.</p> <p>*Trabajaremos con el reloj de pared, les iré diciendo la hora y contare lo que falta para la clase de Educ. Fis., donde deben estar las agujas, cuánto falta para el saludo de despedida, etc. Esta propuesta la iré haciendo siempre yo hasta que observe que algún niño o varios puedan ir comprendiendo la compleja lógica del reloj con números. Mi objetivo no es que aprendan a leer la hora en un reloj analógico, sino que vayan apropiándose de a poco y me observen usándolo.</p> <p>*Diariamente y cada vez que aparezca la necesidad de repartir materiales: para ello</p>
---	---	--

G.T.F.	
H. N.º	✓
R.	✓
A.	✓



Secretaría de Ciencia del Siglo XXI  
 Tecnología e Innovación del Ministerio de Educación  
 República Argentina

Ministerio de Educación  
 ...//21.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL  
 Miriam Celeste STANG  
 Directora General de Despacho  
 M. ED.

2013 - Año del Bicentenario de la  
 Asamblea General Constituyente de 1813

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

	<p>plantearé, a distintos niños, algunas situaciones para resolver, por ejemplo: "cada uno de los compañeros de tu mesa debe recibir un lápiz, o un bollo de masa de color... fíjate cómo puedes hacer para ir en un solo viaje y hacer que todos los de tu mesa reciban uno, o para que a cada uno de tus compañeros le toque una hoja... ¿Cuántas te tengo que dar?, Cada pareja debe recibir una goma... ¿Cuántas te doy... para que repartas?"</p> <p>Algunos juegos posibles...</p> <p>*Juego grupal: (Una vez presentada la banda numérica). Armar la banda numérica... formaré grupos de 3 niños cada uno y les entregaré un sobre con tres porciones de la banda numérica, cada equipo debe armar la banda numérica con su correlación y el equipo que lo arma correctamente obtiene un punto.</p> <p>*En otra oportunidad se entrega el mismo sobre con una diferencia respecto del anterior: algunos números están en blanco y el equipo debe completar con lápiz los faltantes y obtiene un punto quien lo puede hacer.</p> <p>**Los puntajes de los equipos se van registrando en una cartulina y finalizando el mes definimos cuál es el que obtuvo más puntuación.</p> <p>*Jugamos al bingo con números en los cartones del 1 al 10.</p> <p>*En algunas oportunidades jugaremos con cartas españolas, las primeras veces serán juegos exploratorios para conocer las cartas, luego plantearé jugar con cartas del 1 al 5, en grupos de 4 niños, todos los uno deben colocarse boca arriba en la mesa, se reparten el resto de las cartas a la totalidad del grupo y deben por turno completar las escaleras de cada palo, finalizan cuando quedan las cuatro colecciones del 1 al 5.</p> <p>*Conoceremos el dado de puntos, y comenzaremos a pensar distintas propuestas de juego con ellos, cuando sea necesario se propondrá el registro de cantidades.</p> <p>*Búsqueda Del Tesoro: con diferentes tipos de pistas: dibujos, adivinanzas, fotos, oralmente, entre otras posibles.</p>
--	--

G.T.F.	
H.N.M.	
R	F
A	

*Handwritten signature*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/22.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

## LAS ACTIVIDADES

Es sabido que el desarrollo de actividades no garantiza en sí mismo aprendizajes y puede devenir en activismo inconducente. Lo que favorece los aprendizajes refiere a la intencionalidad, profundidad y frecuencia con la que se trabaja una secuencia de actividades, el modo en que se enuncian las consignas, la pertinencia de las consignas a cada una de las situaciones, la instalación de un desafío para resolver individual o grupalmente, una situación problemática, las intervenciones docentes, etc.

En ocasiones el docente piensa actividades y a partir de ellas plantea los contenidos con los que trabajar. Este accionar merece un momento de reflexión: *Es posible que los docentes que despliegan este mecanismo muy a menudo, tiendan a colocar la actividad en un lugar central, aún sin hacerlo consciente, y de alguna manera desvirtuando el proceso de enseñanza.*

Si bien las actividades le dan sentido a los modos de organización de la práctica y forman parte de sus componentes (U.D, Proyecto, etc.), es cierto también que no es en la actividad misma donde debe ubicarse el contenido a enseñar y a aprender, sino en los interrogantes y planteos docentes y en el accionar de los alumnos a partir de situaciones problemáticas. Entendemos que lo que jerarquiza y legitima a las actividades es aquello que se intenta enseñar. Por lo general un mismo interrogante docente o una misma situación problemática requieren más de una actividad, es decir una secuencia de actividades que favorezca la adquisición de aprendizajes.

Tal como lo expresamos anteriormente, los desafíos a la hora de aprender y las situaciones problemáticas que plantea el docente le dan sentido a las actividades y despiertan en los niños interés y participación. Las situaciones problemáticas deben plantear verdaderos problemas, es decir no deben ser una simulación sino un problema concreto a resolver. Por supuesto que el mismo debe plantear niveles de cercanía con las conceptualizaciones de los niños de la sala. Por ejemplo se acerca el día de la primavera o el día de la mujer y el docente decide plantear algunas actividades que permitan que, a partir de la preparación de un pequeño presente para las docentes de la institución, los niños puedan participar en situaciones de enseñanza relacionadas con Matemática. Por ejemplo se plantea el problema de necesitar saber cuántas docentes hay en el jardín, luego a partir de conversaciones organizarán algunas pautas o responderán a algunas consignas, por ejemplo cada grupo de niños tendrá la libertad de encontrar sus propios caminos y realizarlos para arribar al total de regalos que deben preparar.

Es interesante realizar más de una vez una misma actividad, pero es conveniente que nunca de manera idéntica o casi idéntica, lo importante es visualizar el grado de continuidad y en tanto "algo permanezca... algo nuevo aparezca" en la escena educativa y al interior de la actividad. (M.E.C.C.yT., TDF, 2011). La reincidencia de las actividades promueve la profundización de los saberes, a la vez que plantea nuevas y distintas posibilidades que brinda el uso de herramientas, materiales, recursos, juguetes, etc.

Al momento de pensar las actividades el docente debe preguntarse con relación a la dinámica grupal más conveniente para cada propuesta, en ocasiones será individualmente, en parejas, tríos, pequeños grupos, la totalidad, etc. Cada una de estas dinámicas modifica de alguna manera el devenir de la actividad y la enriquece promoviendo otros aprendizajes que no son los centrales pero conllevan mucha relevancia; por ejemplo la participación, la aceptación de otros puntos de vista, la incorporación, ya sea por imitación o no, de lo que otros hacen y piensan a la hora de resolver un problema, la posibilidad de comunicar ideas, de defender planteamientos, de reflexionar, etc.

Según algunos autores (M.E. Gob. Pcia Bs.As., 2005) las actividades pueden dividirse en abiertas, pautadas e integradoras:

**Abiertas:** a partir de ellas los niños pueden observar, experimentar, manipular, explorar las propiedades de objetos o materiales o situaciones que se proponen, son planificadas por el docente pero no siguen un orden estricto, entre ellas podemos citar el trabajo con masa, pequeños juguetes, harina, diarios, pelotas, bloques, el juego con el cuerpo, con música, con cintas, elásticos, dramatizaciones a partir de cuentos, poesías, entre otras tantas. El devenir de la propuesta lo va marcando el quehacer de los niños y algunas intervenciones docentes, a la vez que el recuerdo de vivencias similares en situaciones anteriores.

**Pautadas:** "Las actividades pautadas se diseñan en contextos estimulantes a través de intervenciones que guían y orientan el trabajo de los niños. Son pautadas porque responden a una secuencia ordenada de las acciones y requieren de una regla que implica entender que algunas cosas se hacen primero y otras después y que en este caso el orden de los factores altera el producto. Esto no implica que no sean creativas y libres, sólo que en este sentido, responden a un desarrollo paso a paso. Un ejemplo de este tipo de actividades se lleva a cabo cuando se escribe una receta o se construye una entrevista. En Educación Física, cuando se propone por ejemplo realizar un circuito con diferentes grados de complejidad en su recorrido. Cuando en Matemática se lleva a cabo un juego que implique diferentes momentos y grados de complejidad". (M.E. Gob. Pcia Bs.As., 2005).

**Integradoras:** Las actividades que involucran contenidos de distintas áreas de conocimiento, por ejemplo en un Proyecto el producto final es la producción de una enciclopedia sobre animales de Tierra del Fuego, se interrelacionarán necesariamente contenidos de las áreas de Prácticas del Lenguaje y Entramado Social, Natural y

G.T.F.
H. <i>NR</i>
R. <i>F</i>
A.

*[Handwritten signature]*

///...23.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///23.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Desplacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

Tecnológico. Del mismo modo el juego en su expresión de juego en áreas, también posibilita el entramado entre los distintos contenidos del diseño.

Las actividades; por lo general inmersas en Secuencias, Unidades Didácticas, Proyectos, se organizan a partir de un inicio un desarrollo y un cierre, estos momentos varían según las distintas propuestas.

El Inicio puede partir de preguntas, lecturas, observaciones, exploraciones, narraciones, experimentaciones, presentación de determinados materiales y enunciación de consignas, recapitulación de lo realizado en actividades anteriores, entre otras. Para los niños debe ser el momento de conexión con "lo nuevo" y el recuerdo de lo que ya se sabe. Este momento no requiere necesariamente de una "caja sorpresera", ni de una canción o un relato "mágico". Es decir el objetivo es que el docente haga interesante la situación a desarrollar, a partir de posibles recursos relacionados con la actividad que se va a proponer. En ocasiones el docente plantea hacer sonidos a partir de cajas cerradas con elementos dentro o adivinanzas un tanto confusas que no son relevantes comparadas con la actividad que se propone desarrollar. Lo expuesto no significa que nunca se utilicen éstos u otros recursos, lo que se intenta explicitar es que en ocasiones estos inicios no conciben con lo que sucede luego o plantean una desconexión con el desarrollo.

Durante el Desarrollo los niños responden a la consigna docente o ponen en juego lo propuesto, es el momento del **quehacer con sentido**, la posibilidad de promover aprendizajes y desarrollar la espontaneidad, la creatividad y la autonomía en los niños. Durante esta instancia las intervenciones docentes adquieren gran relevancia, ya sea para favorecer el aprendizaje en los niños, para promover interacciones entre ellos, para indagar o para otros fines que sean inherentes a la enseñanza, es el momento en el que resulta interesante filmar, registrar algunas intervenciones docentes o "decires" de los niños para analizar en diferido. Otro aspecto a considerar es la continuidad, si la actividad que se está planteando ha sido precedida por otra similar en donde se abordaron los mismos contenidos, es interesante "recordarla" volverla a pensar con los niños, anticipar lo que va a presentarse como parecido y lo que se va a presentar como diferente.

En algunas actividades se promoverán verdaderas situaciones de juego, en otras, el clima podrá ser de indagación, exploración, escucha, diálogo, discusión, etc.

El momento de Cierre puede ser generado a partir de diversos dispositivos, en ocasiones una conversación puede originar interesantes "pistas" para la evaluación docente, los niños también podrán autoevaluar lo que fue sucediendo durante el inicio y el desarrollo. Se podrá recordar la consigna inicial para visualizarla a partir del desarrollo de la actividad también se podrá cerrar con alguna actividad de artes visuales. Otras opciones pueden ser proyectar con los niños cómo seguir a partir de esta actividad. Por ejemplo si el grupo acaba de escuchar la lectura docente sobre la vida de los pingüinos, los niños o el docente podrán nombrar distintas películas con pingüinos<sup>9</sup> y proponer ver alguna a la brevedad. Si la propuesta fue corporal se puede cerrar volviendo a la calma, en parejas, individualmente, con música, en silencio, registrando el ritmo cardíaco de cada uno, etc. Si a partir de la actividad surgen algunos acuerdos es importante que la docente lo registre junto con los niños para recuperar ese escrito en futuras actividades donde se realice una actividad parecida.

A continuación detallaremos algunos indicadores/variables/organizadores que pueden favorecer las prácticas cotidianas docentes a partir de las distintas actividades:

- \* Tener presente los contenidos que se deciden enseñar para cada una de las propuestas.
- \* La organización de los espacios y de los tiempos.
- \* La presentación de los materiales y recursos.
- \* Los modos de intervención docente.
- \* Las acciones que podrán realizar los niños.
- \* La dinámica grupal.
- \* Los criterios o algunas variables para la evaluación.

**ACTIVIDADES HABITUALES, PERMANENTES Y OCASIONALES**

Las Actividades Habituales/Permanentes<sup>10</sup> pueden desarrollarse por períodos prolongados a lo largo del año, pueden también interrumpirse por un tiempo, volver a retomarse. No requieren de mucha coordinación entre saberes construidos entre una situación y otra, sin embargo no generan pérdida de sentido.

<sup>9</sup>-"Happy Feet", "Mery Poppins", "Madagascar" "Locos por el surf", "Reyes de las olas", entre otras.

<sup>10</sup>-En la jerga docente de Nivel Inicial son las que suelen llamarse "cotidianas".

G.T.F.
H. N. 2
R. 7
A.

*[Handwritten signature]*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...//24.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

Las actividades habituales/permanentes no se articulan necesariamente en torno a un producto tangible o no como sucede en los proyectos, persiguen uno o más propósitos y es necesario que el docente y la institución las visualicen y consideren. Entre algunos ejemplos podemos citar la lectura en capítulos de alguna novela, algunos artículos de diarios que por algún motivo resulten de interés (deporte, espectáculos, el seguimiento de alguna noticia que se extiende en un período breve de tiempo, la elaboración de una agenda sobre lo que sucede en el devenir de una sala, propuesta de juegos de mesa, bailes a partir de estilos musicales, entre tantas otras).

Estas actividades requieren de planificación docente/institucional. No existe un único modo de realizarla, pero merece un consenso al interior del grupo docente, se puede confeccionar una grilla de doble entrada con un el título que englobe la estrategia o intención docente o el o los contenidos centrales a trabajar, la frecuencia (refiere a cantidad de veces) y el tiempo (desde que fecha hasta que hasta que fecha), se pueden detallar debajo la serie de actividades a realizar junto con los materiales, frecuencia y tiempo escolar.

Resulta interesante "aprovechar" las oportunidades que se presentan cotidianamente en estas actividades habituales del jardín. Es necesario que planteen un problema a los alumnos y que no devengan en rutina o actividades que no plantean situaciones de enseñanza y de aprendizaje. Por ejemplo al iniciar la jornada los docentes suelen realizar actividades de conteo para definir la cantidad de niños presentes. En este caso en algunas oportunidades contará el docente, en otras los niños, en otras otro adulto; a medida que van aprendiendo a contar (en estas situaciones y otras que se presentan a lo largo del año) se puede plantear a los niños que escriban la cantidad para guardar memoria durante toda la jornada de la cantidad de niños presentes, podrá escribir la maestra, y podrán plantearse problemas, si los niños escriben diferentes números el docente generará una discusión que tienda a arribar a un acuerdo acerca de cómo escribir la cantidad correcta. Este ejemplo y tantos otros podrán generarse de vez en cuando, no necesariamente todos los días ni de igual manera, es decir con alto grado de continuidad (en tanto algo de lo conocido permanezca... algo nuevo a plantearse y a conocer... aparezca). La intención es que en esta continuidad se instalen ideas para socializarlas, comunicarlas, discutir las y analizarlas.

Las Actividades Ocasionales refieren a situaciones espontáneas, extraordinarias u ocasionales, por lo tanto no planificadas previamente, pueden surgir de lo cotidiano, se presentan sin aviso, pero el docente considera que tienen sentido para los alumnos y entonces se coordinan con propósitos didácticos. Por ejemplo: situaciones cotidianas que se presentan en donde cobra sentido leer o escribir "algo" que se presenta sin previo aviso. Otras posibilidades surgen de la observación del docente en los momentos de juego al aire libre, en el patio, en las áreas, etc.; a partir de ella el docente puede tomar decisiones, por ejemplo ve a varios niños jugando a la ronda y decide organizar con ellos espacios para que jueguen y conozcan rondas tradicionales, entre otras opciones.

## LA PLANIFICACIÓN ANUAL INSTITUCIONAL

En el marco de la contextualización del nuevo D.C.J y concretamente en la instancia de actualización del proyecto institucional, creemos imprescindible llevar a cabo acciones de revisión y actualización de la **Planificación Anual Institucional**. Para ello el Equipo de Conducción podrá<sup>11</sup>:

- \*\* Evaluar la acción educativa en los ámbitos Administrativo-Curricular y Comunitario.
- \*\* Analizar la evaluación de las familias de los alumnos sobre la acción educativa anual.
- \*\* Identificar logros y problemas. Priorizar problemas.
- \*\* Definir acciones para mejorar los aspectos relevados.
- \*\* Elaborar el Plan Anual Institucional, para ello se pueden considerar las siguientes acciones, entre otras:

**Organizar el Período Inicial:** Para la organización de este período se propone, entre otras acciones: la confección de la agenda a cargo del equipo de conducción...

- \* Construir el calendario oficial - horarios del tiempo reducido - horario de profesores de Educación Física, Música, Biblioteca y otros posibles según cada institución.
- \* Asistencia a las salas de 3, 4 y 5 años para conocer a los niños y observar a los docentes en sus distintas prácticas áulicas.
- \* Entrega de registros de asistencia provisorios y luego los definitivos.
- \* Organizar la distribución de responsabilidades colectivas: turnos, carteleras, actos escolares, actividades festivas, abanderados y escoltas, notas institucionales para los cuadernos de comunicaciones durante el período inicial, distribución de las cajas u otros contenedores con "lo recolectado" durante el año anterior de cada uno de los grupos de 3 y 4 años (Legajos individuales, texto de cierre evaluativo a cargo del docente de sala, producciones de los niños, carteles con los nombres, fotos, videos, libros preferidos, y tantos otros elementos) para ser entregadas a las docentes

<sup>11</sup> - Cabe señalar que se mencionan posibles acciones, cada institución verá si son las adecuadas o convenientes en cada caso

G.T.F.
H. N2
R. 7
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../125.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL  
Miriam Celeste STANIS  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

de 4 y 5 años respectivamente y que estén a cargo de esos grupos de niños.

- \* Organizar las bandas horarias<sup>12</sup> y las primeras temáticas a abordar en ellas.
- \* Organizar reuniones de docentes y auxiliares de sala durante el período inicial para abordar distintas temáticas o participar de reflexiones colectivas.
- \* Definir posibles objetivos generales para el Plan Institucional Anual.
- \* Recolectar y leer evaluaciones finales del año anterior para plantear decisiones de mejora concretas.
- \* Organizar reuniones para este período con docentes de las áreas de Educación Física, Música y Biblioteca.
- \* Organizar las reuniones para este período con el personal de Gabinete de Psicopedagogía y Asistencia al Escolar.
- \* Organizar reuniones con personal de Maestranza y Copa de Leche.
- \* Entregar a los docentes texto institucional con orientaciones para la puesta en marcha de las entrevistas iniciales con las familias. Indagación en relación con expectativas familiares respecto a la trayectoria de su hijo en la institución.
- \* Entregar a los docentes texto institucional en donde se propongan algunas "pistas" para la construcción del diagnóstico de aula y sus alcances. Fecha de entrega.
- \* Organizar **mapa de comunidad**<sup>13</sup> en el que quede establecido las organizaciones que lo componen, sus vinculaciones y las acciones que cada una de ellas se proponga emprender, cabe señalar que dentro de estas organizaciones es importante que se encuentren las escuelas de Nivel Primario con las que se llevará a cabo tareas de articulación.
- \* Entregar a los docentes texto institucional en el que se expresen algunas variables para planificar la reunión de padres una vez finalizado el Período Inicial.

**Organizar el Período de Desarrollo (abril-octubre):**

- \* Organizar espacios institucionales para el equipo de conducción, en ellas se podrá llevar a cabo algunos espacios de lectura, instancias de evaluación de la gestión, evaluaciones de las visitas a las salas de la institución, etc.
- \* Recolectar los diagnósticos áulicos de las distintas salas de la institución.
- \* Producir documentación pedagógica de los planes/actividades que se coordinen. \*Organizar un plan de evaluación definiendo aspectos determinados de la didáctica en los que se va a focalizar la orientación, el seguimiento y el registro de clases. Planificar la recopilación de datos para evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del período escolar siguiente (Fines 1er. cuatrimestre).
- \* Acordar con los docentes el posible formato para el informe de los alumnos.
- \* Continuar organizando reuniones colectivas de trabajo en las bandas horarias.
- \* Organizar el tiempo institucional para destinar momentos de trabajo a distintas tareas institucionales dentro del horario escolar.
- \* Organizar y participar en reuniones periódicas con el equipo interdisciplinario: ateneos de niños, comentarios en relación con posibles casos de trayectorias escolares particulares.
- \* Organizar y participar en reuniones periódicas con las docentes auxiliares de sala.
- \* Organizar y participar en reuniones periódicas con los docentes de Educación Física, Música, Biblioteca, otros posibles.
- \* Organizar y participar en reuniones periódicas con los miembros integrantes del mapa de comunidad. Entre estos integrantes organizar reuniones periódicas con los equipos de conducción y docentes de las escuelas primarias con las que se desarrollan actividades de articulación.
- \* Construir "agenda" para asistir a las distintas salas de la institución a observar a los docentes y sus grupos durante distintos momentos de la jornada.
- \* Organizar la inscripción interna y abierta a la comunidad: cantidad de vacantes, preparar el espacio de la institución para dar una cálida bienvenida a las familias que van a venir a inscribir a sus niños. (Fotos, libros históricos, proyecto de la institución, etc.)

**Organizar el Período de Cierre:**

- \* Organizar el calendario de actividades finales.
- \* Organizar el plan de evaluación: definir aspectos que se van a focalizar, recopilación de datos, acuerdos para los informes finales de los alumnos.
- \* Organizar la evaluación de las familias de los alumnos y cotejar con sus expectativas educativas anuales (Período Inicial). Definir logros y problemas para mejorar el siguiente año.
- \* Organizar con los docentes la recopilación de todo lo producido en las salas de 3 y 4 años que va a ser entregado en

<sup>12</sup>-Posibles espacios de encuentro para trabajo entre equipos de conducción y docentes por sección con el propósito de organizar la tarea institucional y áulica. Pueden ser espacios de una hora en tanto los grupos se encuentran participando de actividades de educación física, música, biblioteca.

<sup>13</sup>-Ver D.C.J. para el nivel inicial, págs. 45-46

G.T.F.
H. No
R. 7
A.

///...26.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/26.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

las salas de 4 y 5 años respectivamente al entrar el próximo año.

- \* Entregar a los docentes texto institucional con orientaciones para la producción de la evaluación grupal anual de las salas de 3 y 4 años.
- \* Organizar la última reunión de padres.
- \* Proyectar la conformación de grupos de 3, 4 y 5 años para el siguiente año, pensar en los grupos y sus posibles docentes, posibles integraciones, parejas pedagógicas, etc.
- \* Organizar los festejos del cierre del ciclo.

Para poner en marcha la implementación de la **Planificación Anual Institucional** los equipos de conducción podrán (entre otras acciones posibles):

- \* Producir el Plan Anual Institucional y darlo a conocer a todo el personal de la institución.
- \* Recopilar la documentación pedagógica en una carpeta o bien en la carpeta del Plan Anual Institucional: Adjuntar planificaciones de los docentes. Adjuntar datos recopilados a través de fotos, videos, registros de clase, producciones de los niños, entre otros.
- \* Destinar un tiempo mensual para reflexionar colectivamente sobre lo realizado con los docentes, intercambiando experiencias, manifestando dificultades, logros, lectura de planificaciones docentes, de textos seleccionados a partir de determinadas demandas, etc.
- \* Organizar posibles jornadas institucionales o reuniones de personal -

## LA PLANIFICACIÓN ANUAL ÁULICA

Con respecto a la **Planificación Anual Áulica**: Los docentes, orientados por el equipo de conducción podrán:

- \* Revisar y actualizar los planes anuales de sala, seleccionar contextos de enseñanza siguiendo criterios de diversidad, continuidad, progresión, frecuencia.
- \* Organizar el Período Inicial en el aula: planificar la enseñanza y la evaluación inicial.
- \* Con respecto a la evaluación podrán definir aspectos en los que se va a focalizar, definir los modos en que se recopilarán los datos para analizar las características del grupo. Establecer acuerdos para delinear el informe individual y el diagnóstico grupal.
- \* Organizar el tiempo didáctico semanal y diario.
- \* Organizar el Período de Desarrollo, pensando la enseñanza, reconociendo los propósitos prescriptos en el nuevo D.C.J., y seleccionando contenidos a partir del tiempo didáctico previsto.
- \* Organizar las actividades en función de los objetivos y contenidos o el recorte del ambiente a enseñar y enmarcarlas al interior de una **Unidad Didáctica, Proyecto áulico, Secuencia Didáctica, Actividades Habituales**, según se considere más conveniente.
- \* Pensar los materiales y recursos necesarios, buscando acuerdos con las familias.
- \* Organizar el tiempo didáctico a partir de la ayuda pedagógica que puede brindar el equipo de conducción, gabinete y colegas.
- \* Comunicar y documentar las reflexiones personales que se hagan sobre la intervención como también sobre el aprendizaje de los alumnos.

### ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LAS PLANIFICACIONES: ORIENTACIONES PARA LOS EQUIPOS DE CONDUCCIÓN Y PARA LOS DOCENTES.

A continuación se desarrollarán algunos aspectos a considerar en el momento de evaluar las planificaciones docentes, tanto para el ámbito de los equipos de conducción como para el docente productor de la planificación.

Tal como lo hemos expresado anteriormente la planificación es una herramienta docente y permite organizar, repensar, evaluar y mejorar las prácticas. Es también un punto de partida y de llegada del hecho educativo concreto; de partida en tanto inaugura el quehacer docente e instala la enseñanza y las posibilidades de aprendizaje y de llegada porque a medida que el docente pone en acto su quehacer tiene la posibilidad de ir mejorando y transformando sus modos particulares de planificar.

Entendemos que la institución, a partir del equipo de conducción, debe construir progresivamente acuerdos respecto a los modos particulares de planificar. Cada docente mostrará, en sus carpetas/agendas/cuadernos, su estilo propio; lo importante es, que a partir de estos acuerdos, todos los planes de clase sean claros, útiles, precisos, trasciendan al docente de sala y puedan ser comprendidos por los equipos de conducción, los colegas y los docentes suplentes.

Con respecto a las U.D. y los Proyectos podrá considerarse:

G.T.F.
H. Ne
R. F
A.

///...27.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../11/27.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"

\*El título: debe tener coherencia con el recorte seleccionado (U.D) o dar cuenta de la necesidad o problema planteado (Proy.)

\* **Adecuación al grupo/momento del año/proyectos institucionales/lo trabajado en años anteriores:** Si es una U.D. o proyecto áulico poder pensar, junto con el docente de sala, \*si tiene relación con el momento del año, \*con el grupo, \*con lo trabajado en años anteriores y durante el año en curso por el mismo grupo, \*si a partir del proyecto curricular institucional hay otros recortes considerados para trabajar institucionalmente en el ámbito de cada sala y no están siendo abordados. (Poder reflexionar en torno a ello)

\* Con respecto a los **propósitos** resulta interesante chequearlos con los que propone el D.C.J. y visualizar la coherencia con los **objetivos** pensados en términos de aprendizajes a ser adquiridos por los niños.

\* **La fundamentación de los proyectos áulicos** debe fundarse en marcos teóricos claros, precisos, con la extensión que merezca. La **bibliografía** utilizada debe asentarse para posibilitar, en caso de ser necesario, su lectura ampliatoria y para anticipar, a partir de sus autores, posibles concepciones. Debe visualizarse claramente el **problema, la necesidad o la decisión** que mueve al docente a trabajar a partir de este formato. El **producto**, sea tangible o no, debe ser coherente con la propuesta y plantear niveles de cercanía con el quehacer posible de los niños.

\* Con respecto a las U.D es importante visualizar la **formulación de preguntas** que se plantea el docente a cargo. Las mismas deben ser coherentes con el ámbito a enseñar, debe preguntarse qué conocimientos tiene respecto del mismo y cuál tienen sus alumnos. Debe plantearse entre otras preguntas... qué experiencias sociales han vivido los niños y cuáles no han vivido aún. Qué conocimientos precisos espera el docente que los niños aprendan y cómo, qué otras agencias socializadoras pueden colaborar con la enseñanza de este recorte y cómo, etc.

\*En ambos modos (U.D., Proy.) es interesante conversar con los docentes respecto de lo que entienden y a qué refieren cuando indican indagación de las **ideas previas de los niños**, en tal sentido entendemos que conocer los saberes de los niños no es tarea fácil, ni consiste solamente en preguntarles y escuchar; por el contrario **conocer los saberes o ideas previas de los niños es una tarea muy compleja**. Emilia Ferreiro (1999) nos dice al respecto...

*Si realmente aceptas que el otro piensa, asumes que piensa de una manera diferente a la tuya, tienes que conseguir que el otro te ayude a entender cómo piensa. Estas son las bases del respeto intelectual: yo asumo que piensas y que tu forma de pensar no se me devela de inmediato, preciso de tu ayuda para entender de qué manera piensas. A un pensamiento que se me antoja desviante no lo califico de inmediato como ¡qué tontería!, ¡qué estupidez! Simplemente necesito encontrar esa coherencia que se me escapa. Considerar a un chico de cuatro o cinco años, o incluso menos, como un interlocutor intelectual es un ingrediente fundamental del asunto".*

Preguntar y escuchar es un dispositivo interesante para comenzar a conocer lo que los niños saben respecto de algo, pero no es el único, ni necesariamente el más eficaz, la **observación consciente** por parte del docente, las re-preguntas, el niño en interacción con sus pares, sus producciones personales o grupales, son otras formas posibles para indagar respecto de las ideas previas de los niños.

\*En relación con los **contenidos**, si se trata de una U.D., poder visualizar si están al servicio del recorte seleccionado para enseñar, si se observan sus relaciones, a qué áreas del diseño responden, poder visualizar las áreas que necesariamente deben quedar de por fuera de la unidad para conversarlo con el docente y hacer consciente su ausencia para pensarlos en otros modos de organización (Proyecto, Secuencia Didáctica).

A partir de los contenidos seleccionados y en cualquier modalidad de planificación, es posible construir una red que posibilite la visión de las relaciones entre ellos. En el caso de las Secuencias Didácticas se puede construir una red que responda a los contenidos que integran la secuencia y expresar allí la frecuencia, continuidad, progresión y diversidad de actividades que le van a dar sentido a la enseñanza de ese grupo de contenidos. Con respecto a la globalización de contenidos, es interesante observar de qué áreas se desprenden y hacer visible la articulación.

\*En relación con las **actividades** es importante observar \*si entre ellas existe una secuencia (Es decir si a partir de una actividad se desprenden otras), \*si se reiteran a lo largo de la planificación y con que grado de continuidad y progresión, \*si plantean un encuadre de inicio, desarrollo y cierre, si estos momentos varían entre una actividad y otra, \*si contienen componentes lúdicos, \*si plantean momentos de co-evaluación.

\*En relación con los **materiales y recursos** es necesario que se aclaren cuáles son para que el propio docente los organice, se los apropie, los "tenga en la sala" para cuando deban usarse, etc.

\*En relación con las **salidas didácticas** deben organizarse y encontrarse planificadas al interior de la unidad didáctica o el proyecto, del mismo modo es importante que los docentes conozcan y asistan previamente al lugar:

*"En este punto consideramos impostergable realizar algunas reflexiones sobre las salidas de campo, teniendo presente los tres momentos estructurantes de toda visita educativa: el antes, que implica un abordaje áulico, de tipo conceptual, sobre el lugar a visitar (el por qué y el para qué de la salida, los aspectos organizativos). El durante, donde se debe asegurar que los alumnos puedan recopilar información y que la persona que hará las veces de guía (sea o no el mismo docente) logre llegar a ellos con un lenguaje claro y preciso. Y el después, donde se*

G.T.F.
H. <i>NL</i>
R. <i>F</i>
A. <i>F</i>

///...28.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/28.-

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FILE DEL ORIGINAL

3071

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

*debe retomar la información recopilada en la visita para organizarla, clasificarla e interpretarla." (M.E.C.C.yT., 2011)*

\*En relación con el **tiempo de duración** es importante repasar los contenidos y sus respectivas actividades para reparar en la adecuación y coherencia necesarias entre ellos y el tiempo.

\*En relación con las **dinámicas grupales** es importante que los docentes las aclaren en las planificaciones, de este modo podrán, tanto los docentes como el equipo de conducción, observar que diversidad de dinámica grupal se pone en acto a lo largo de la unidad didáctica o el proyecto. Sabemos que si el escenario de la dinámica grupal es diverso, en ocasiones individual, en parejas, tríos, con la totalidad del grupo, etc.; también son diversas las prácticas y lo que sucede en ellas desde el ámbito de las relaciones entre los alumnos.

\*En relación con la **intervención docente**, es posible que en un apartado de la planificación el docente pueda anticipar, a partir de las propuestas, algunas intervenciones que pondrá en acción. Por ejemplo si la actividad refiere al trabajo con algunos contenidos de Prácticas del Lenguaje, concretamente a la lectura, podrá pensar que ante determinadas situaciones, en las que sea necesario que los alumnos argumenten sus respuestas, podrá intervenir preguntando... ¿cómo te diste cuenta? en lugar de ¿Por qué?, la primera intervención responde a un docente que "respete intelectualmente" al niño, entendiendo que desde algún esquema o lugar de pensamiento da cuenta de lo que piensa, aún si la respuesta no es la acertada. Del mismo modo rompe con el predominio de los "por qué" que en ocasiones se instalan en la escuela como instancias de evaluación que pueden incomodar a los niños. Otro ejemplo... en propuestas de Lenguajes Artísticos, concretamente Expresión Corporal, el docente propone jugar con telas en el espacio de la sala, está seguro que se generará un problema respecto al espacio disponible para expresarse con este recurso, va a dejar que esto suceda porque quiere que aparezca la **necesidad de construir grupalmente el espacio de juego**, para ello anticipa una de las intervenciones y la enuncia en la planificación: -¿Cómo podemos hacer para jugar más cómodos en la sala con estas telas?... Cabe destacar que no siempre que jueguen con telas u otros recursos en el espacio deberá plantear este problema. En otras oportunidades será él quien anticipe y organice el espacio de juego.

\*En relación con la **Evaluación** es importante que registre en la planificación algunos de los indicadores que pondrá en escena a lo largo de las propuestas, qué instrumentos de evaluación va a utilizar, con qué otros adultos deberá contar en alguna instancia en particular, qué de lo evaluado anteriormente va a ser necesario retomar y con qué dispositivos, entre otros aspectos.

Una vez realizadas las planificaciones, en cualquiera de sus formatos, los docentes podrán organizar una **planificación semanal**, muchísimo más escueta, en la que solo se nombre la actividad a realizar y el proyecto, unidad didáctica o secuencia didáctica a la que la actividad pertenece; es conveniente que se realice de lunes a viernes, previa a la semana a desarrollarse. Allí los docentes y el equipo de conducción podrán tener una visión general y observar \*si existe equilibrio entre las áreas pedagógicas, \*entre las propuestas dinámicas y las más pasivas, \*entre el juego y otras acciones que pueden desarrollar los alumnos, \*entre lo dirigido y "lo más libre", del mismo modo podrán \*"chequear" estas organizaciones semanales con las planificaciones de U.D, Proyecto y Secuencias Didácticas para ver lo que ya se ha trabajado, lo que aún no, lo que va a modificarse, etc.

**CIERRE**

**Planificar en el ámbito del Ministerio, en el ámbito de los Equipos de Gestión y en el ámbito Docente en las Escuelas...es un Desafío Pedagógico, Político y colaborativo, es... "Pensar la Educación".**

Reflexionar en relación con lo que diseñamos y compartir con colegas el quehacer educativo posibilita... \*adentrar-se en la complejidad de la tarea de enseñar, \*la reflexión en torno a la necesidad de actualización docente permanente y a partir de los cambios curriculares.

En este sentido, el presente Documento de Desarrollo Curricular constituye un acercamiento al nuevo Diseño Curricular para el Nivel Inicial, con el propósito de acompañar, a maestros e instituciones de la provincia, en los procesos de cambio como así también ofrecer herramientas que favorezcan los procesos de enseñanza y la implementación de la prescripción curricular.

El presente documento debe habilitar un espacio de diálogo, de intercambio y de reflexión al interior de las instituciones y constituirse, junto con otros documentos o textos, en una herramienta más de la planificación de las prácticas.

Por último, los alentamos a participar en instancias grupales de lecturas compartidas con el mismo compromiso con el que desarrollan su tarea docente.

G.T.F.
H. <i>NC</i>
R. <i>7</i>
A.

///...29.-

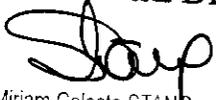


Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación  
...///29.-

3071

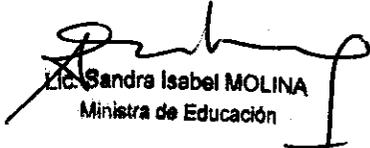
"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LA PLANIFICACIÓN EN EL NIVEL INICIAL"**

**BIBLIOGRAFÍA**

- Antúnez, A. del Carmen, L, Imbernón, F. y otros. (1992). "Del proyecto educativo a la programación de aula". Barcelona: Graó.
- D.G.C.yE. (1998). La institución. La enseñanza y los aprendizajes. Encuentros de directivos e inspectores. Malajovich, Leone. Buenos Aires:D.G.C.yE.
- D.G.C.yE. (2005). "Orientaciones didácticas para el nivel inicial. 4ta. Parte. Artículo la enseñanza de la matemática en el nivel inicial. Serie desarrollo curricular. Quaranta, M. y Reccia, B. Buenos Aires: D.G.C.yE.
- D.G.C.yE. (2005). Aportes teóricos para la reflexión sobre la práctica en el Nivel Inicial, Documento de Apoyo N° 1. Versión Preliminar. La Plata: D.G.C.yE.
- D.G.C.yE. (2008). Diseño Curricular para la Educación Inicial. La Plata: D.G.C.yE. Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur: M.E.yC.
- Gonzalez Cuberes, M, Aquino, M., Pitluk, L. y otros (2000). "Planificación. Aportes para anticipar y desarrollar la tarea". La Educación en los Primeros Años. N° 10. Buenos aires. Novedades Educativas.
- M.E. (2010). Diseño Curricular de Educación Inicial. Gobierno de la Provincia de Córdoba.
- M.E.C.C.y T. (2010). "Documento elaborado por la Supervisión de Nivel Inicial y Equipos de Gestión de las Ciudades de Río Grande y Tolhuin. Planificación Didáctica". Pcia. De Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Secretaría Técnica-Supervisión Escolar: M.E.C.C.yT.
- M.E.yC. Diseño Curricular Nivel Inicial, versión 1.0 1998, Provincia de Tierra del -O.E.I: Organización Para los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- (2010) "El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y Reflexiones en torno a su enseñanza" Sarlé, P., Rodríguez Saenz, I., Rodríguez, E.-Coordinación Batiluk, V. Buenos Aires. O.E.I.
- Pitluk, L. (2008). "¿Las unidades didácticas abordan sólo recortes del ambiente?". Buenos Aires. Educa-red, Argentina.
- Pitluk, L. (2008). "Reflexionando sobre la planificación y la observación en la Educación Inicial: la importancia de las secuencias didácticas y el análisis de las propuestas de enseñanza. Artículo en el Portal Educativo. Buenos Aires: Portal Educativo.
- Pitluk, L. (2009). Síntesis de la conferencia brindada en la 3er. Jornada "Nuevos escenarios para educar – Nuevos horizontes para construir" organizada por El Portal Educativo.
- Pitluk, L.(2006). "La planificación didáctica en el jardín de infantes: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo". Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones
- Sánchez Iniesta, T. (1999). "Organizar los contenidos para ayudar a aprender, un modelo de secuencia de los contenidos básicos comunes". Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

  
Lic. Sandra Isabel MOLINA  
Ministra de Educación

G.T.F.
H. <i>me</i>
R. <i>f</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

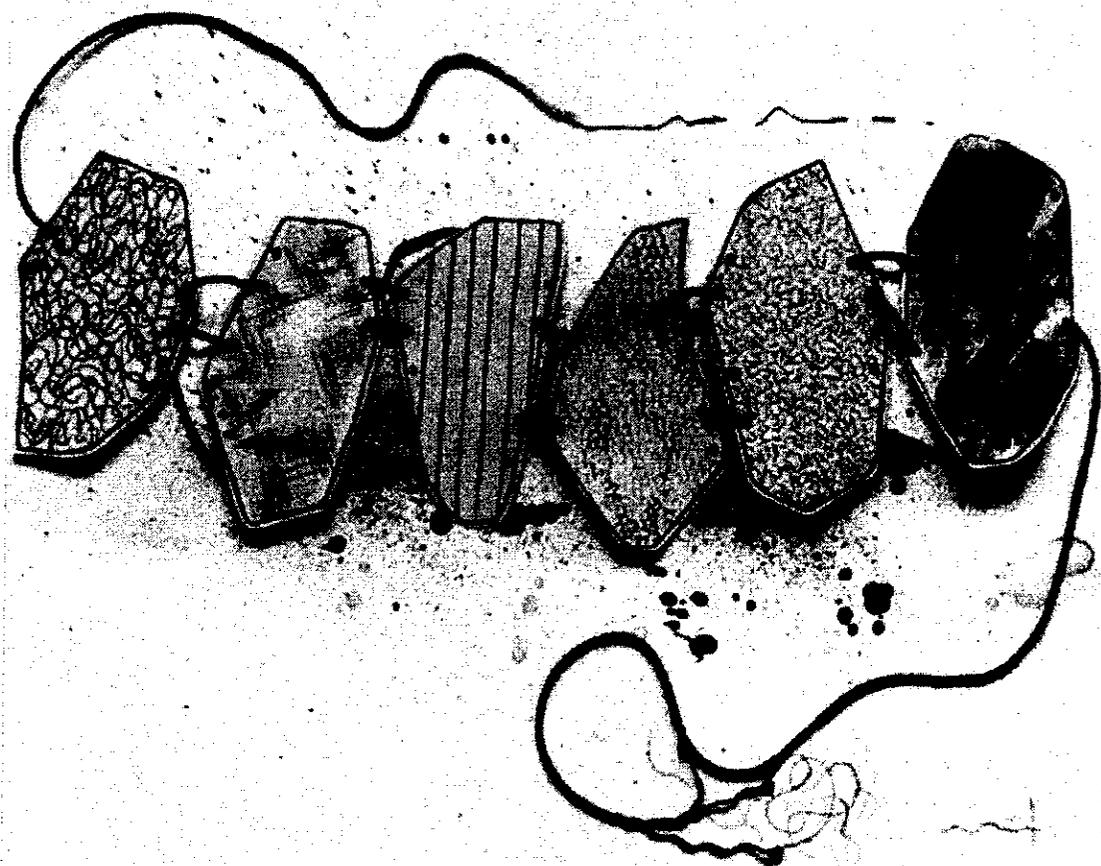
3071

*[Signature]*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

ANEXO II DE LA RESOLUCIÓN M. ED. N°

/2013.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



**LENGUAJES ARTÍSTICOS INTEGRADOS\***

**ALGUNAS PROPUESTAS POSIBLES**

\*AUTORA: ROSANA E. BERNHARSTU

G.T.F.
H. <i>[Signature]</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*

///...2.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...III2.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

3071

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

## Agradecimientos

- A las instituciones del Nivel Inicial de la provincia, especialmente a las que albergaron el proyecto colaborando con las imágenes para el C.D.: Jardín N° 6 "Crecer jugando", Jardín de la Escuela N° 6 "Pícaros Castorcitos", Jardín N° 7 "Piedra Libre", Escuelas Especiales N° 1, 2, 3, a sus niños y familias, a sus docentes, y a los equipos directivos.
- Hogar de día "Yaveng Tarengh"
- Colegio Nacional de Ushuaia
- Jardín Pastorcitos de Don Bosco
- Grupo de teatro de Títeres Libertablas
- Grupo de teatro de Títeres Luces
- A los museos de la provincia
- A las escuelas Polivalentes de Arte de la provincia.
- A los artistas invitados: Pablo Rottaris, Diego Lasalle, Adriana Valera
- A la profesora Macarena Jurado
- Al profesor Rodrigo Crespo
- A José Luis Tibaudín
- Al equipo técnico de Gestión Curricular, en especial a los referentes de Lenguajes Artísticos: María Elena Jacob, (Lenguaje Plástico-Visual) Diego Nieves (Lenguaje Musical) y Gerardo Herrera (Lenguaje Teatral)

Diseño de tapa y carátulas: María Elena Jacob.

"Seis formas diferentes que se van uniendo con un hilo como una trama que permite, más allá de las diferencias, armar algo nuevo e integrado."

G.T.F.
H. <i>NR</i>
R. <i>f</i>
A.



III...3.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///3.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## Autoridades Provinciales

### Gobernadora

Farmacéutica María Fabiana Ríos

### Ministro de Educación

Prof. Sandra Isabel Molina

### Secretaria de Educación

Prof. María Elena Ventura

### Subsecretaria de Educación Inicial, Primaria y Especial

Prof. Gloria Noemí González

### Directora Provincial de Gestión Curricular

Lic. Claudia V. Mallea

### Referente Provincial del Nivel Inicial

Prof. María Andrea Poggi

G.T.F.
H.N.E.
R.
A.

///...4.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación  
...///A.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANIS  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## ÍNDICE

Introducción.....	5
Cuando están todas las voces.....	8
Respetable público.....	11
Los distintos cielos.....	15
El espejo helado.....	19
Y se cubrió de blanco.....	21
Zapatos divertidos.....	24
Suenen los tambores.....	29
Huellas del pasado y del presente.....	35
Despedida.....	41
Bibliografía.....	42

G.T.F.
H.
R.
A.

///...5.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///5.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## INTRODUCCIÓN

En el marco del "Proceso de Acompañamiento y Asesoría para el Desarrollo del Nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional del Nivel Inicial" se presenta este material que forma parte de una serie de documentos de desarrollo curricular producidos por el M.E.C.C. y T., con la finalidad de acompañar a los jardines de infantes de la provincia (de gestión estatal y privada) en la implementación y contextualización del nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional (D.C.J.)

El documento de desarrollo curricular sugiere propuestas didácticas para el Nivel Inicial a partir de la **integración de los Lenguajes Artísticos**. Los propósitos prescriptos en el área "orientan" y "guían" los modos de organizar la práctica, en tanto las propuestas didácticas que se desarrollan permiten dar cuenta de la posibilidad de generar, en los espacios institucionales, **las condiciones didácticas** necesarias para que la integración sea posible.

A continuación transcribimos los **propósitos y algunos párrafos de la fundamentación** del área Lenguajes Artísticos del nuevo diseño, invitando a los docentes a **considerarlos** durante la lectura del presente documento, realizando así un interesante ejercicio didáctico tendiente a "revisar" la coherencia indispensable entre los mismos y las prácticas:

### PROPÓSITOS

(Diseño Curricular para el Nivel Inicial, TDF 2011)

- Iniciar a los niños en el conocimiento y el disfrute de los diferentes Lenguajes Artísticos para que puedan sensibilizarse, expresarse y comunicarse a través de ellos de forma autónoma.
- Generar propuestas lúdicas para que los niños amplíen la percepción del entorno natural, social y cultural logrando enriquecer sus posibilidades interpretativas, resolutivas y comunicativas.
- Fomentar la iniciación en experiencias artísticas creando espacios de expresión que posibiliten al niño conectarse consigo mismo, con los otros y con la cultura para aprehenderla y recrearla de acuerdo a sus posibilidades, basándose en el respeto por las diferencias.
- Ofrecer experiencias que estimulen el deseo de descubrir, explorar, crear, improvisar, imitar para que el niño amplíe y resignifique las fronteras del mundo real a través de juegos, cuentos, sonidos, imágenes, movimientos, dramatizaciones.
- Diseñar situaciones para que los niños participen de experiencias del quehacer artístico a partir de procedimientos, objetos, herramientas y materiales propios de los lenguajes y valorando las diferentes formas representativas.
- Habilitar espacios reflexivos para que los niños puedan explorar, analizar, investigar, reelaborar, generar preguntas y buscar soluciones personales o grupales a los problemas que plantea la representación artística, ampliando sus posibilidades expresivas.
- Enriquecer la imaginación, la expresión y la comunicación en los niños a partir del contacto directo con diversas manifestaciones artísticas posibilitando la ampliación del universo simbólico.
- Propiciar el acceso a los bienes culturales iniciando a los niños como espectadores críticos capaces de resignificar y concluir el hecho artístico.

"La enseñanza de los Lenguajes en el Nivel Inicial, y en los siguientes, **se aleja de la intención de formar niños artistas** ya que su propósito es generar oportunidades para desarrollar la capacidad expresiva, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros. La enseñanza debe habilitar espacios cotidianos para que los gestos, las imágenes, los movimientos, los sonidos y aún los silencios de los niños puedan cobrar protagonismo."  
"(...) La enseñanza en este nivel se centra en la búsqueda, exploración y experimentación con sonidos, imágenes, movimientos, que implican el empleo de diversos materiales e instrumentos; la exploración de procedimientos técnicos y compositivos, apelando a pensar en qué es lo que se está haciendo y qué es lo que se quiere decir; lo cual se formaliza a través de la música, las artes visuales, la danza y el teatro y sus respectivas especialidades." (M.E.C. y T. de la Nación Argentina, C.F.E. N°111/10, Anexo)

G.T.F.
H. NR
R. 1
A.



///...6.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///6.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

"La diversidad cultural que existe en nuestra provincia, producto de los sucesivos procesos migratorios, sumado al legado de los pueblos originarios -Selk'nam, Yámana, Haush, Alakalufes- nos muestra un escenario rico y variado para la construcción de la identidad fueguina. Los cantos, relatos, lenguas, danzas de las diferentes provincias y de los

pueblos originarios son algunas manifestaciones culturales que forman parte de nuestra cultura y que portan saberes, modos de producción y de valores simbólicos propios. La enseñanza de los Lenguajes Artísticos debe propiciar que el alumno parta desde su realidad contribuyendo a la construcción y al fortalecimiento de su identidad, se apropie de nuevos modos de ver el mundo, generando preguntas, buscando respuestas, respetando y valorando las diferencias, apelando a una actitud crítica que les permita interpretar y reconstruir la cultura de pertenencia. "(Diseño Curricular para el Nivel Inicial, TDF, 2011)

La expresión a través de los diferentes Lenguajes Artísticos permite contar y decir, imaginar e inventar lo que existe o lo que todavía no fue contado o inventado, a través de imágenes, representaciones, canciones, movimientos o palabras.

El universo visual, auditivo, perceptivo, táctil y motriz permite iniciar a los niños en la construcción de un posicionamiento que rompa con algunos estereotipos sobre el mundo, llegando a comprender que... "los pastos no son tan verdes ni los soles tan amarillos".

A través de los Lenguajes Artísticos el niño puede encontrar la manera de expresar y comunicar, con gestos, movimientos, cantando, bailando o pintando, sus ideas, emociones sentimientos, opiniones, dudas y miedos, en soledad o con otros, en silencio, con música, con sonidos propios o del entorno.

Es importante que el Nivel Inicial brinde, de una manera lúdica, la oportunidad para que los niños encuentren sus propios movimientos, sus propias líneas, sus propias voces y sus propios gestos... esos que son auténticos, irrepetibles, inéditos y no nacen de "una copia o modelo a seguir"; generando igualdad de posibilidades para todos y brindando la oportunidad de que cada uno pueda expresarse tal como es. Cuando el niño juega, experimenta goce y puede trabajar sobre sus deseos, temores y fantasías. Todo lo que tiene a su alcance, lo transforma en un escenario en el cual la fantasía puede hacerse realidad y ser él su protagonista.

En el presente documento el **Juego Dramático**<sup>1</sup> tendrá presencia en el Nivel Inicial a partir de las prácticas docentes con los contenidos del **Lenguaje Teatral**<sup>2</sup> prescriptos en el nuevo D.C.J. para el Nivel Inicial. En este sentido ambos términos, en este documento, refieren lo mismo debido al alto potencial lúdico que reina en las propuestas pedagógicas que se desarrollen.

En el Juego Dramático confluyen un conjunto de recursos y de prácticas convergentes (actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc.) que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación. La acción puede plasmarse mediante el lenguaje corporal, el verbal, a través sólo de los gestos, etc. y los jugadores pueden actuar de modo directo (juegos dramáticos personales) o bien utilizar sustitutos simbólicos: máscaras, títeres, sombras... (Juegos dramáticos proyectados).

Tal como lo hemos planteado a través del juego dramático los niños se expresan espontáneamente, integrando el cuerpo con sus posibilidades vocales, de movimiento, de gestualidad, que pueden surgir de múltiples estímulos. Esta actividad se realiza siempre como su nombre lo indica, desde un esquema dramático abordando roles/personajes en forma grupal y no necesariamente para ser visto por un público

En el Juego dramático o dramatización intervienen el juego de roles sociales y la libre expresión. Aquí se reinventa la realidad, se inventa una realidad imaginaria para probar se otro. El juego de roles proporciona situaciones de aprendizaje y uso del lenguaje oral y corporal en la interacción entre pares. En este juego se siente seguro, libre y confiado.

Es nuestra intención que al recorrer las páginas de este documento y las imágenes en el CD que lo acompaña, puedan encontrarse en sus prácticas, revisándolas y revalorizándolas. El CD contiene imágenes de jardines de infantes de las ciudades de nuestra provincia.

<sup>1</sup> -Juego dramático es un sinónimo de Dramatización. Traducción literal del «jeudramatique» francés, el término está muy difundido debido al éxito de esta técnica pedagógica, inaugurada por Leon Chancerel en los años treinta, y, con diferentes matices, muy extendida desde los años setenta en el marco de L'École Nouvelle y su movimiento de renovación de la escuela (Dasté, Jenger y Voluzan, 1977; Beauchamp, 1978 y 1984).

<sup>2</sup> -Ver Diseño Curricular para el Nivel Inicial, 2010.

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
R. <i>I</i>
A.

///...7.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

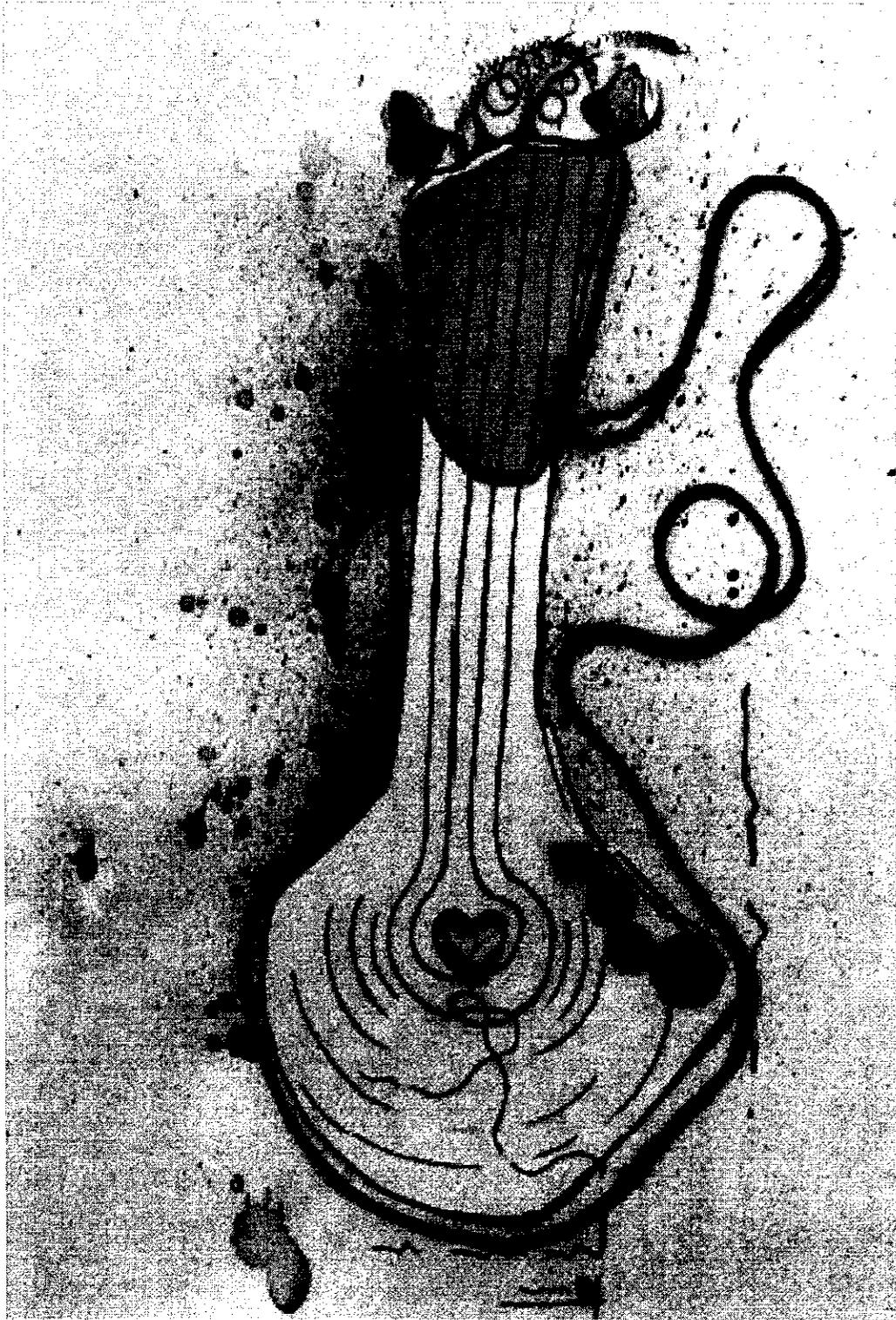
...1117.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



**CUANDO ESTÁN TODAS LAS VOCES**

G.T.F.
H. NL
R. 7
A.

///...8.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///8.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

3071

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## "CUANDO ESTÁN TODAS LAS VOCES"

Pajarillo que cantas en un  
almendro, no despiertes al  
niño que se está durmiendo.  
Pajarillo que cantas en la  
laguna, no despiertes al  
niño que está en la cuna.  
Akoschky, J. (1992)

La canción<sup>3</sup> es un todo profundamente significativo que incluye en su estructura los elementos del Lenguaje Musical: melodía, ritmo y armonía, entre otros.

La canción infantil y el canto en el Nivel Inicial merecen ser resignificados, centrándose en la calidad de la producción, a partir de la variedad en géneros, épocas, diversidad en melodía, texto, imagen, más que en sus destinatarios, porque "(...) un espectáculo tiene distintas lecturas, según la edad y la experiencia del espectador, pero se entiende que la obra es una "(...) (Midón, H., 2006)

Las canciones que son utilitarias o canciones "para"... hacer silencio, lavarse las manos, tomar la leche, guardar elementos, entre otras, deben ser revisadas para impedir caer en estereotipos que, por lo general, agotan el recurso, impidiendo poner la atención en la entonación, afinación, soporte armónico, pausas para respirar, entre otros aspectos.

Tradicionalmente se sostiene que en el jardín "todo se enseña cantando... o que las canciones del jardín deben ser cortitas...", consideramos necesario reflexionar sobre estos pre-conceptos para que las canciones ocupen un lugar legítimo al interior de las instituciones y "Cantar" tenga en el Nivel Inicial el lugar de protagonismo que merece.

"La música infantil no es aquella pensada pura y exclusivamente para que los chicos la puedan cantar" (Gianni, C., 1998). De la actitud hacia el canto que tome el maestro será la actitud que tome el alumno, y cuanto mayor sea la variedad de música tanto para escuchar, como para cantar y/o bailar, mayor es la posibilidad que se les ofrece para la construcción de un espíritu crítico. **A cantar se aprende cantando y escuchando canciones.**

Dice al respecto nuestro Diseño Curricular (TDF 2011) "(...) Los medios de comunicación masivos no incluyen con frecuencia géneros variados ni estilos diferentes en sus programaciones. Si los niños escuchan solamente un tipo de música, "se formarán musicalmente creyendo que ésa es la única posibilidad" (Gianni, 1998). Por ello es tarea de las instituciones educativas acercar a los niños, aquello que no tienen tan fácilmente a su alcance"

Como se ha dicho anteriormente, muchas veces los niños traen música grabada de su casa, o cantan canciones que suelen escuchar en la TV, propagandas o programas que las difunden repitiéndolas permanentemente y por esa razón las reproducen con tanta familiaridad, creyendo muchas veces que es la única música que existe, por ello ofrecer a los niños otras posibilidades, músicas, danzas, películas o dibujos animados que no siempre sean reproducidos por los medios de comunicación es mostrarles una realidad muchas veces desconocida por ellos, presentarles un rico y abundante cancionero, adecuado a los intereses y a la comprensión de los niños, que invite a cantar, escuchar y participar, ello responsabilidad de los maestros.

Escuchar grabaciones de diferentes voces, de hombres, mujeres, niños, poder distinguirlos, escuchar timbres, distintas canciones en diferentes idiomas, o la misma canción en varios idiomas, cantar individualmente o en grupo, hace a la **diversidad de música y canto** que se pueda acercar al jardín. En las instituciones conviven **diversas variedades lingüísticas**, entonces es una muy buena oportunidad para llevar a cabo acciones para compartirlas, conocerlas, escucharlas, cantarlas y valorarlas.

"El cuerpo es la principal fuente sonora con la que cuenta el ser humano y con ella experimenta, se expresa, se comunica desde el momento mismo de su nacimiento" (M.E.C.C.yT., 2011, pág. 88)

<sup>3</sup> Una canción es una composición musical para la voz humana (comúnmente acompañada por otros instrumentos musicales) y con letra. Típicamente es para un solo vocalista, aunque puede también ser para un dueto, trío, o para más voces (música coral). Las palabras de las canciones son tradicionalmente de versificación poética, aunque pueden ser versos religiosos o de libre prosa.

G.T.F.
H. NL
R. 7
A.

///...9.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///9.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

"Pio, pio, pio, cocorococo  
Tengo mucho frío  
Ven te abrigo yo  
La gallina y sus pollitos  
Cantan arorró  
Pio, pio, pio, cocorococó"  
Akoschky, J. (1992)

Las nanas son canciones de ritmos suaves y relajantes para arrullar a bebés. Todas las culturas tienen sus propias formas de nanas que, en general, se relacionan directamente con la música folclórica de la zona. En todas las familias ha habido alguna vez una canción de cuna cantada por algún integrante, poder compartirlas y, en el encuentro con el Lenguaje Literario, escucharlas, leerlas, cantarlas, es también respetar la diversidad de expresión, valorando el bagaje cultural con el que cuenta cada grupo familiar. También se puede seleccionar nanas en grabaciones de diferentes culturas para ser escuchadas. Otra posibilidad es "abrir la puerta para..." la recuperación de cantos y juegos tradicionales, por ejemplo: "Pisa Pisuela", "Martín Pescador", "Mambrú", "La Catalina" "La paloma blanca" "Arroz con leche" y tantas otras, en donde la voz y el cuerpo en movimiento se hacen presentes.

En un encuentro con las Prácticas del Lenguaje y a partir de los ejes Leer y Escribir y Literatura se puede planificar y proponer un proyecto de corta/mediana duración que transversalice la actual propuesta y se centre en que los niños escuchen diversas y variadas lecturas y lean por sí mismos (en este caso canciones). Los niños aprenderán un corpus de canciones que decida el docente a partir del devenir de esta propuesta (canciones tradicionales, nanas, tangos, rap, o tantas otras). El docente se mostrará leyéndolas mientras las canta ante el grupo de niños y así (...) "prestándoles la voz" los niños conocerán, imaginarán, participarán y se contactarán con la cultura escrita". (M.E.C.C.yT., 2011). En esta oportunidad y una vez que los niños hayan aprendido la canción el docente debe presentarles la canción escrita (una impresión por niño o por pareja) y proponer la lectura de la misma mientras se canta. Los niños desplegarán acciones pertenecientes al Status del Lector: seguirán con el dedo, comenzarán por lo que consideren el principio, irán respetando algunas convenciones de la escritura (de izquierda a derecha, se escribe primero lo que se dice primero, etc.), paulatinamente conocerán algunos aspectos de este tipo de texto, podrán ubicar el título, los autores abajo, el año en que ha sido escrita, podrán confeccionar un cancionero para llevarse a casa una vez finalizado el año, o dejarlo en la institución para ser ampliado en la sala del año próximo, podrán colocarle índice y realizar algunas propuestas de escritura por sí mismos o de lectura. Por ejemplo el docente les entregará dos carteles pequeños a cada uno o a una pareja y les dirá que en uno de ellos dice: LA FAROLERA TROPEZÓ y en otro DUERME NEGRITO los niños deberán desplegar distintas estrategias para decidir donde dice La farolera tropezó y colocarlo ó copiarlo en el índice que estén confeccionando.

Las canciones de cuna o nanas despiertan sensaciones de ternura, calidez, sostén, que pueden ser puestas en el cuerpo a través de la Expresión Corporal, un cuerpo que abraza, acaricia, brazos que sostienen, manos que se entrelazan, en parejas, tríos, pequeños grupos, con materiales como una pluma, globos inflados, peluches de juguete, una almohada personal y otros elementos que permitan "sacar" la ternura y compartirla. Se puede pensar en varias dinámicas grupales, una de ellas puede ser que un pequeño grupo de niños "arrulle" a sus peluches, cada niño cantando suavemente una canción de cuna o nana elegida previamente, mientras el resto del grupo mira y escucha. Luego cambian, los que arrullaron y cantaron escuchan y miran.

El canto nos puede unir, acercar, entrelazar y las distintas maneras de hacerlo también. Los primeros pueblos que habitaron Tierra del Fuego, en sus celebraciones usaban la voz y el canto para expresarse. Se pueden escuchar las grabaciones de Lola Kiepja<sup>6</sup>, en su canto para llamar a las ballenas<sup>7</sup>, o la voz de Beatriz pichi Malén invita a escuchar algunas canciones en mapuche, nanas como "Canción para un hijo en cuna" y otras.

<sup>4</sup> - Cuando un texto a ser leído por el niño no contiene contexto gráfico, portador, etc. es importante que el docente informe lo que allí dice en voz alta para que el niño evite la adivinación y pueda desplegar distintas estrategias para darse cuenta dónde dice lo que el docente dice que dice. Que los niños conozcan de memoria la canción permitirá al docente generar intervenciones para que los niños puedan desplegar estrategias lectoras.

<sup>5</sup> - "La Farolera": perteneciente a un juego/ronda tradicional de origen español que encuentra múltiples versiones como todo juego o canción de tradición oral. "Duerme Negrito" es una canción de cuna de la frontera entre Venezuela y Colombia, autor anónimo.

<sup>6</sup> - Lola Kiepja conocida como "la última Ona" o la última Selk'nam, chamana y cantante. Sus canciones se pueden buscar en el museo del fin del mundo o por internet.

<sup>7</sup> - "Canto a las ballenas" Beatriz Pichi Malen.

G.T.F.
H. NR
R. L
A.

///...10.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///10.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG

Directora General de Despacho

M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

**El Lenguaje Plástico-Visual puede entrar aquí a través de:**

Las máscaras que utilizaban en sus ritos y ceremonias el pueblo Ona o Selk'nam y poder descubrir y conocer a través de ellas una de sus expresiones artísticas. Se puede sugerir el trabajo con relieves y texturas e incluir materiales de la naturaleza para la confección de las diferentes máscaras.

Este pueblo extraía de la naturaleza toda la materia prima con la que creaba su vestimenta y sus máscaras. Es por eso que para algunas ceremonias utilizaban máscaras confeccionadas con cortezas de madera o madera tallada y pintadas de la misma manera en que pintaban sus cuerpos.

La máscara cumple la función de expresar un estado de ánimo o definir un rol social en una ceremonia.

Con los niños se pueden confeccionar las máscaras imitando las de los Onas para diferentes celebraciones, por ejemplo algún cumpleaños, algún nacimiento, etc. Si se hacen reproducciones, se pueden confeccionar con cartón, con papel maché o con corteza de árbol (tal como eran). Se utilizarán los colores rojo, negro y blanco y se compondrá el trabajo a través de líneas y puntos. Se puede recolectar en alguna salida elementos de la naturaleza como hojas secas, pequeñas ramas, barba de viejo, semillas, piedritas, caracoles, etc. para completar el trabajo.

Una vez concluidas se puede organizar una ronda para poner en palabras las sensaciones que transmiten los compañeros con sus máscaras (son divertidos, asustan, se parece a...) y lo que siente cada uno al llevar la suya.

Si se ha decidido utilizarlas en alguna celebración, se puede bailar con ellas, crear figuras en el espacio como rondas, trenes, espirales, y recorrer el espacio danzando al ritmo de alguna de las voces que se han escuchado de este pueblo o de otro.

Poder escuchar un coro de distintas voces, asistiendo a alguna muestra, ensayo o invitándolos a la institución, es una experiencia enriquecedora, que despierta los sentidos al igual que presenciar una muestra de algún coro de señas, sobre todo si la canción que están cantando con señas es conocida por los niños. De esta manera enriqueceremos la interpretación no solo desde lo vocal sino también desde lo gestual, conociendo además, otro Lenguaje. Invitar a familiares, personal de la institución, algún artista de la zona, alumnos de las escuelas Polivalente de Arte para escucharlos cantar y aprovechar estas convocatorias para que los niños canten junto con ellos.<sup>8</sup>

Mencionamos hasta aquí, las voces de los niños, de los adultos, las voces juntas en un coro, las voces solistas...pero también podemos escuchar otras voces, "las voces de los distintos animales", ya en este texto está presente "el canto de los pájaros", este puede ser un tema para seguir con la exploración y diferenciación de los distintos cantos de aves: se puede realizar una salida para explorar y escuchar el canto de las aves en algún lugar donde se concentren, grabarlas, e incluso, ver videos sobre este tema, por ejemplo "Nómades del viento" e irnos al movimiento del cuerpo, al vuelo, el despliegue de sus alas, a través de la imitación, la improvisación con el **Juego Dramático y la Danza**. Por ejemplo el canto de las ballenas llamando a sus crías, el canto del grillo en los atardeceres de verano en ciudades del norte<sup>9</sup>, el canto del gallo al amanecer...el canto de las ranas anunciando la lluvia y se puede continuar invitando a otros animales a cantar y a partir de allí...a jugar, recreando espacios, armando escenografías para poder desarrollar allí el juego.

Sugerimos a continuación **Material Audiovisual y Musical** para dar inicio a estas propuestas, dar un cierre o acompañarlas en su proceso, cabe destacar que será mucho más enriquecedor y productivo seleccionar previamente el fragmento que se quiere ver y sólo ver esa escena, para aprovechar al máximo el tiempo de interés de los niños, en otro momento se verán otras.

**Material Musical**

- Akoschky, J. (1981) Buenos Aires. *Ruidos y ruiditos*. Vol. 2. 440 Producciones musicales.
- Beatriz pichi Malen. *Plata*. Canciones de origen mapuche. Edita Acqua Records

**Material Audiovisual**

- Mary Poppins. Infantil musical. Wald Disney. 1964. Dirección Robert Stevenson
- Canal Encuentro autoras Florencia Fernández Frank y Violeta Cincioni, Los Onas y sus máscaras.

<sup>8</sup> Al organizar esta convocatoria es importante que el docente tenga en cuenta la diversidad de géneros, así podrán escucharse tango, folclore, rock, cumbia, reggaetón, etc.

<sup>9</sup> Ver sugerencias Material Audiovisual y Musical.

<sup>10</sup> Akoschky J. Cállate grillito de Ruidos y ruiditos Vol. 2

G.T.F.
H. NR
R. J
A.

///...11.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///11.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho

M. ED.



RESPETABLE PÚBLICO

G.T.F.
H. <i>NA</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*

///...12.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///12.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## "RESPETABLE PÚBLICO"

*"El juego como actividad constituye una experiencia fundamental en la vida de los niños y proporciona un lugar valioso de aprendizaje con significado. Esto se relaciona directamente con el arte dado que los cuentos, los títeres, la música, las imágenes, el movimiento significan espacios de juego donde se puede traspasar la frontera del mundo real."*

(M.E.C.C. y T., Pág. 66)

**"Con un títere en mano, un titiritero puede contar muchas historias, le entrega una voz, le presta su mano y comienza la acción..."**

**Con un títere en la mano, un niño puede expresarse y comunicarse construyendo un universo que irá de lo real a lo fantástico..."**

"El títere es un muñeco y algo más... ligado al hombre desde la más temprana edad de la historia, se ha mantenido a través de los siglos hasta hoy, época en que se le da cabida en muchos campos de la ciencia, del arte, de la filosofía y de la educación." (Bernardo, M. 1972).

Otras definiciones nos dicen... que es un muñeco dotado de vida, con autonomía, **un pequeño ser con carácter propio**, un muñeco que encuentra la magia gracias a la intervención del artista titiritero. Un títere puede ser cualquier elemento al que alguna persona quiera darle vida. El títere es el medio de comunicación entre el titiritero y el **"Respetable Público"**.

En las salas del Jardín de Infantes El Títere puede ser algo más que un juguete "guardado en una caja" para ocasiones de juego libre o para dar inicio a una actividad; encargado de la presentación del momento previo a una historia, cuento o narración por parte de la maestra, o quien anuncie algunas actividades importantes.... El títere puede además tomar un **protagonismo**, ser parte de la cotidianidad en las salas o el motor de un **proyecto**.

Qué haya títeres en la sala y qué se haga cotidiano su empleo con distintas intenciones, qué se explore sobre las técnicas de empleo, la voz y todos los recursos que giran a su alrededor, son experiencias que favorecen la **expresión y la comunicación e invitan al juego dramático**.

A continuación damos algunos ejemplos de diferentes tipos de títeres. La intención es que los docentes y los niños los conozcan, los confeccionen y los exploren prestándoles su voz, su cuerpo, sus manos, sus sensaciones...

**Títeres de guante:** Son aquellos muñecos que se manipulan colocando la mano en su interior. Se pueden confeccionar con bolsas de papel u otro material: medias y/o guantes en desuso.

**Títeres de dedal:** Son pequeñas cabezas que se insertan como un dedal en los dedos de la mano. Con los niños se pueden confeccionar con pelotitas de telgopor ahuecadas, con cartulina, con tubos de cartón, etc., o simplemente con los dedos pintados. Son ideales para representar improvisaciones cuyos personajes pertenezcan a "Un Grupo", en cada dedo hay un integrante, por ejemplo un grupo de amigos, los hinchas de un equipo de fútbol, cinco animales, cinco verduras, cinco personajes de un cuento, entre tantas otras opciones.

**Títere guiñol:** son los confeccionados con cabezas de plástico o de peluche, con cuerpo de tela. Esta puede ser una oportunidad para reciclar muñecos en desuso, para el vestido se puede solicitar ayuda a las familias. Muchos titiriteros confeccionan la cabeza con papel maché, trabajando el rostro para darle la expresión deseada.

**Títere de varilla:** Son aquellos cuyo movimiento se consigue articulando los miembros del muñeco y moviéndolos mediante unas varillas. La varilla puede salir solo de la cabeza, o también de los brazos. Con los niños se pueden confeccionar en figuras de cartón o con cualquier otro material de desecho.

**Títere marote o cabezón:** Marioneta en la que las manos del muñeco han sido sustituidas por las propias manos del manipulador o manipuladores. Con los niños se puede confeccionar el marote o cabeza con un almohadón en desuso, si se quiere mayor precisión con un globo inflado recubierto de papel maché y trabajado con las manos para conseguir su expresión.

**Títere de cono:** son aquellos que están dentro de un cono y salen al empujarlo con la varilla desde abajo hacia arriba. Con los niños se puede pensar en confeccionar una imagen en papel, cartón u otro material, que irá pegado a la varilla, una vez que está dentro del cono, de esta manera la figura saldrá o se esconderá toda vez que suba o baje la varilla. De qué puede ser el cono...lo ponemos?

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>[Signature]</i>
A. 1

*[Signature]*

///...13.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///13.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

**Marionetas de hilo:** En la actualidad existen muchos tipos de crucetas y de fijación de los hilos, algunas pueden ser verticales otras horizontales. Los hilos se colocan en cada una de las extremidades, (manos, pies y cabeza) en los pies lleva un mayor peso (puede ser un zapato relleno, o metal adherido a la suela). Los hilos se extienden y se atan a una cruz que es de donde se moverá el títere. Su confección requiere de mayor precisión. Se puede utilizar un muñeco de tela ya confeccionado, para acortar pasos y dedicarse exclusivamente al armado de los hilos.

**Títeres de sombras:** Espectáculo que consiste en proyectar la silueta de figuras con varillas, en movimiento sobre una pantalla, o tela blanca, con una luz desde atrás. Este títere es el más conocido en el nivel, utilizado muchas veces para representar escenas de algún pasaje histórico en algún acto patrio. Es de muy fácil confección, se dibujan figuras sobre cartón o cartulina (preferentemente negra) a la que se le agrega una varilla para sostenerla. Se le puede ahuecar alguna parte para completarla con papel celofán de color y de esta manera el efecto de la sombra con la luz tendrá un mayor impacto en lo visual.

Se pueden crear muchos otros, combinando técnicas y utilizando materiales de desecho que se presten para ello, por ejemplo:

Títeres de patas y brazos largos (títeres que abracen)

Títeres de objetos: transformando un objeto, cualquiera en algún personaje determinado, incluyendo frutas y verduras, combinando ambas, se puede tomar aquí, como base algunas de las obras de artista plástico Giuseppe Archibaldo. (M.E.C.C.yT. Nap. Números en Juego. Zona Fantástica. N.I. Pág. 159)

Personajes de animales, niños, adultos con profesiones diferentes, personajes de cuentos, personificación de elementos del clima, del sol y la luna y muchos más pueden convivir con los niños en las salas. Todos estos tipos de títeres pueden ser de manipulación directa o a la vista.

Si los niños ya conocen muchas clases de títeres, si han visto algunos en acción, podrán imitar sus movimientos y sus técnicas a través de La Expresión Corporal:

\*Se puede jugar a transformarse en algún personaje de los conocidos; recreando la forma de moverse, la expresión en su cara, sus características, su voz, etc. Se puede variar la dinámica grupal: en pequeños grupos o en el grupo total y en algunos casos individualmente. Por ejemplo... Si los niños vieron la obra, la película o simplemente se les narró la historia de "Pinocho", el docente podrá proponer a los niños imitar los movimientos del muñeco cuando era de madera y su contraste cuando se transformó en niño de verdad. También podrá recrearse la escena de la ballena, ambientando un pequeño espacio, disminuyendo la luz, cubriendo una mesa u otro objeto grande con telas, y moverse en ese espacio delimitado como si fuesen Pinocho adentro de la gran ballena y luego buscar diferentes maneras para salir de ella. Otra posibilidad puede ser a partir de la escena de Pinocho convirtiéndose, junto con otros niños, en burritos: En este caso el sonido puede ocupar un lugar relevante, por ejemplo los niños se van transformando, poco a poco, en burros y lo primero que aparece es el sonido rebuznante. El docente les puede ir indicando en que momento entrar para ir sumando progresivamente los sonidos. Se pueden recrear estas y otras escenas de cualquier película, libro u obra con la intención que los niños se expresen a partir de su cuerpo, sus sonidos y con los otros.

\*Jugar a transformarse en "marionetas". Ubicados en parejas, uno jugará de títere y el otro de titiritero subido a alguna superficie (silla, mesa), el que hace de títere puede tener atados a sus muñecas trozos de lana, a las que el titiritero podrá direccionar para guiarlo con los movimientos, los hilos de la marioneta pueden ser invisibles y movidos por gestos que el titiritero haga a manera de director de orquesta para que el títere copie. Lo importante es conocer la técnica de movimiento de la marioneta previamente.

\*Jugar a ser una "caja muñeco sorpresa" Las cajas con muñeco sorpresa son aquellas que al abrirse, el muñeco que está dentro salta sorpresivamente con ayuda de un resorte o algún dispositivo similar. El niño puede jugar a "ser muñeco" construyendo un personaje para ser guardado en una caja grande, que al momento de ser abierta, se descubre sorpresivamente, el muñeco puede estar caracterizado con algún vestuario, maquillaje y/o accesorios. La dinámica grupal a utilizar puede variar del grupo total (todos son muñecos en cajas) y las cajas se abren solas; o en parejas, uno es muñeco y el otro abre la caja y luego viceversa. Se pueden crear diálogos entre los muñecos improvisando escenas.

///...14.-

G.T.F.
H. NR
R. F
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///14.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

**\*Jugar a ser pareja de baile de algún "muñeco pata larga".** Una vez construido este títere, que como hemos mencionado, puede realizarse con alguno existente, agregándole abrojos en las extremidades para que tanto sus piernas como sus brazos queden amarrados a los del niño. Cada niño bailará con su muñeco. Se puede ir variando los géneros musicales (un carnavalito, un vals, un reggaetón) para registrar la diferencia del propio movimiento y como consecuencia, la del muñeco.

**En todos los juegos mencionados se puede incorporar: música-sonidos...previamente seleccionados por el docente, luces, escenografía, se pueden crear diálogos entre titiriteros y títeres, diálogos de títeres entre sí, entre otros recursos.**

Cuando de jugar se trata, podemos mencionar además algunos "familiares" de los títeres como son: los mimos, los juguetes en la juguetería...el circo, que con todos sus personajes, puede ser otra posibilidad para abrir espacios a la creatividad y la expresión: Las propuestas de trabajo en relación con el circo pueden llevarse a cabo a partir del juego dramático, en él las improvisaciones, los hacer cómo sí..., los elementos accesorios ocuparán un lugar relevante.

Malabaristas, payasos, equilibristas, magos, la banda musical y otros personajes; sus vestuarios, sus elementos y accesorios, sus movimientos característicos (nariz de payaso, peluca, trucos de mago, destrezas, equilibrios, saltos, y muchos otros) pueden ser personajes y recursos muy interesantes para el juego dramático y posibilitan que los niños jueguen distintos roles, en los que el movimiento, la voz, la acción, el color, la música y el silencio acompañen las propuestas.

Desde **El Lenguaje Musical** la propuesta del Circo da muchas posibilidades de generar diferentes proyectos que se relacionan con los contenidos pensados para este espacio en el Nivel Inicial. Por ejemplo la exploración de sonidos que enriquezcan los movimientos tanto de payasos, malabaristas, equilibristas, trapecistas y la coordinación puntual con las acciones de estos personajes. Estos pueden ser sonidos de pasos graciosos de un clown, glisandos con flautas de émbolo para determinada acción, redobles de tambor para generar suspenso ante una prueba de riesgo, platillos para indicar la conclusión de una rutina. La conformación de la banda del circo, es otra posibilidad la cual podrá realizar instrumentaciones simples sobre versiones grabadas de música de circo.

Si no se tiene la posibilidad de asistir a una carpa de circo en vivo y en directo, se pueden buscar otras opciones como invitar al jardín, o asistir a algún encuentro de un grupo circense que por ejemplo haga "telas aéreas", malabares u otra actividad relacionada. Otra opción puede ser, ver algunas imágenes de videos sobre el tema, "Cirque du Soleil" es un ejemplo de ello con sus videos y sus músicas grabadas.

Una obra de títeres reúne todos los Lenguajes Artísticos porque con el títere conviven **la música, el sonido, el movimiento, la voz, la actuación, el escenario, la iluminación y la escenografía.** Pero una obra de títeres requiere de mucho ensayo y preparación previa para lograr una producción de calidad que pueda ser presentada a los niños. Tal vez, se pueda convocar a las familias para este propósito, y escribir un guión o entregarles uno ya creado. Confeccionar los títeres con ellos puede ser una manera de darles una personificación (sus características personales). Otra opción puede ser que la obra la lleve adelante un grupo de docentes.

En cualquiera de las opciones que puedan ponerse en práctica, se tiene que tener en cuenta el espacio escénico donde se desarrollará la obra, sea la sala, un pasillo, el SUM o el patio, para transformar este lugar común, en el ámbito más adecuado al hecho que se desarrollará y con los elementos necesarios para tal fin.

Tener la posibilidad de visitar una sala de teatro para ver alguna obra, es una experiencia que no tiene comparación, ya que nos brinda la oportunidad de presenciar como espectador un hecho artístico, también lo es presenciar una obra que se presente en el jardín, aunque en este caso, debe poder pensarse una transformación en el espacio común donde se desarrollará el hecho.

**Respetable Público...** cuando alguien pronuncia estas palabras anuncia el comienzo de un momento mágico... abriendo las puertas hacia la creatividad, la imaginación, la sensibilidad y la comunicación a través de otro recurso expresivo.

Por otro lado, la posibilidad de ser espectador ofrece la oportunidad de observar, reflexionar, valorar y respetar las producciones artísticas.

**Nota:**

"Respetable Público" es una de las propuestas seleccionadas por una de las instituciones de la provincia, por ello invitamos a ustedes a compartir las imágenes, fotos y filmaciones que contiene el C.D. que acompaña el presente documento.

G.T.F.
H. 52
R. 7
A.

///...15.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///15.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FILEL DEL ORIGINAL

*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



**LOS DISTINTOS CIELOS**

///...16.-

G.T.F.
H. N2
R. <i>f</i>
A.

*f*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///16.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL  
*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

### "LOS DISTINTOS CIELOS"

"La luna, el objeto celeste más cercano y luminoso de la noche, ha subyugado a los hombres desde siempre, inspirando a poetas y a pintores con su mágico influjo. No es de extrañar pues que la encontremos, unas veces escondida en la esquina de algún cuadro, otras, alumbrando escenas nocturnas, otras, protagonista solitaria y misteriosa llenando el lienzo con su fascinante presencia."  
(Roblas, I., 2008).

"El Lenguaje Plástico-Visual permite contar y decir, imaginar e inventar lo que existe o todavía no fue contado o inventado, a través de imágenes. El conocimiento y la apropiación del mismo permitirá que los niños puedan mezclar y superponer los colores, las líneas, las formas, las texturas; poder seleccionar materiales y formas de usarlos; poder construir una mirada crítica desarrollando la percepción y la interpretación del mundo cultural. Los saberes que los niños tienen en referencia al mundo visual necesitan ser enriquecidos y complejizados desde la enseñanza del lenguaje Plástico-Visual. Aprender a pintar implicará transitar la experiencia de pintar pero también el poder reflexionar sobre lo realizado, sobre el resultado de las producciones de sus pares y sobre las obras de los artistas. El universo visual permite la posibilidad de iniciar a los niños en la construcción de una mirada que rompa con la fijación de estereotipos sobre el mundo llegando a poder ver que los pastos no son tan verdes ni que todos los soles son amarillos".  
(M.E.C.y T. 2011, pág. 68)

Todos los niños tienen el derecho a participar activamente de la experiencia estética, no para ser necesariamente artistas, sino para sensibilizar-se, percibiendo a través de los distintos sentidos.

**El Lenguaje Visual puede dar inicio a la propuesta "Los Cielos":**

"...me acuerdo cuando era muy chiquita veía esos cielos de todos los colores que suelen acontecer en Ushuaia sobre la bahía, que parece que chorrean pintura. Yo los miraba y soñaba con pintar. Eso fue una imagen muy fuerte que me provocó un deseo que me acompañó siempre" (Alvarado, M., 2011).

Se pueden percibir "los cielos" en nuestras ciudades en los diferentes momentos del día, en las distintas situaciones climáticas y en las diferentes estaciones del año.

Pintar los cielos con los dedos, pinceles, hisopos, palillos de helado o cualquier otro elemento, luego de haberlos percibido de todas las maneras posibles, permitirá que "aparezcan los propios cielos" con los colores y texturas que cada uno haya podido descubrir.

Puede ser un recurso muy interesante e inspirador, las imágenes en láminas de cielos pintados por artistas de distintas épocas (Manet, Van Gogh, Kandinsky y otros) así como cielos pintados por artistas locales, en este caso, a diferencia del anterior, las obras pueden ser originales o no, con la posibilidad de interactuar con el artista autor de la obra.

La fotografía es otro recurso muy útil para esta propuesta. En nuestras ciudades hay muy buenos fotógrafos a quienes se les puede consultar para ver sus obras y dialogar con ellos al respecto, abriendo el espacio a una entrevista o encuesta y encontrándonos con contenidos de Prácticas del Lenguaje, a partir de los cuales conocer qué dispositivos ponen en marcha los fotógrafos para mirar y registrar los cielos.

El collage puede ser otra oportunidad para expresar, desde el lenguaje visual, la percepción de los distintos cielos. La selección de su material requiere tener en cuenta la variedad de papeles de diferentes texturas (celofán, aterciopelados, y tantos otros), su combinación, superposición y mezcla con otros materiales. También se puede combinar pintando los cielos y completando con collage, ciudades, zonas, calles con autos, etc.

<sup>11</sup> Entendiéndose Percepción como "recibir sensaciones a través de los sentidos" "comprender o conocer algo". Para desarrollar estrategias desde la escuela que favorezcan el aprendizaje desde la percepción se debe atender al importante aporte realizado por los psicólogos de la Gestalt con su teoría del Desarrollo Perceptivo.

"La piel para el bronceador y el maquillaje, muy válidos; los oídos para la sinfónica o el rock; la nariz para los olores conocidos, el gusto para la comida... y los ojos siempre mirando hacia adelante, puntual-mente, sin darles permiso para encontrarse con el cielo o con el espacio bajo los pies. ¿Por qué esa antena sensible, capaz de sintetizar el vínculo con el mundo mental, está desconectada? ¿Qué mandato existe para que no dejemos que nuestro cuerpo registre la respiración de los demás, o la modificación visual, sonora y táctil que produce cada hoja cuando el otoño comienza a hacerlo suyo? ¿Qué nos está pasando para que no podamos sostener en nuestros ojos la mirada del amigo? ¿Por qué no nos emociona la vida voluptuosa que está presente en el gajo de una naranja o en el serpentear de un río por entre las piedras y los musgos? Es nuestra percepción la que debe abrir su espectro para integrar la realidad de otra manera. Lo más sencillo, lo más obvio, aquello que tenemos al lado nuestro, eso que nos complementa, nos valoriza, nos contiene; eso, no lo percibimos." (Baglietto, M., El Arte Núbico 2005)

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
R. <i>F</i>
A.

*[Handwritten signature]*

///...17.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///17.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste S. Arias  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Se pueden pintar, fotografiar, recortar y pegar los cielos y todo lo que en él se encuentre: el sol, la luna, las estrellas, y también amaneceres, puestas de sol, tormentas, lluvias, nevadas, etc.

En lo tridimensional se puede pensar en confeccionar aves de diferentes tamaños con hojas de diarios en desuso, haciendo bollos y moldeando el papel para darle la forma, sujetándolo con cinta, preferentemente de papel, para que los niños puedan hacer uso de ella con autonomía, cortándola con sus manos cada vez que la necesiten. Estas construcciones requieren de alguna ayuda por parte de los adultos, sobre todo las primeras veces, pero, cuando se adquiere experiencia en el tema, los niños se manejan solos y sus producciones pueden ser increíbles. Una vez concluido el trabajo, al ave se la puede pintar y colgar de algún lugar de sala, preparándole una escenografía a manera de "hábitat".

Con el cuerpo se pueden proponer vivencias de movimiento bajo telas de colores (los colores de los cielos) sostenidas por adultos que presten ayuda para moverlas (los cielos además de variedad de colores tienen nubes que son movidas por el viento). Puede acompañar el momento una música suave, sonidos de viento o simplemente el sonido de las telas al moverse. Se les puede pedir a los niños que en un primer momento, debajo de las telas, perciban y registren las sensaciones que le produce el contacto con ellas, utilizando manos, pies, cabeza, y otras partes del cuerpo, la vista, el oído y luego se les puede proponer moverse al ritmo de las telas, de la música o de las sensaciones que van apareciendo.

Se pueden "crear Cielos", preparando una instalación, para ser ocupada por el cuerpo y el movimiento, utilizando medias de nylon teñidas previamente con colores pasteles (una actividad que resulta casi mágica para los niños), tensadas de un lado a otro de la sala a la altura de los niños, por sobre ellos. Sentir, moverse, percibir, tocar, acariciar, observar, con o sin música, pueden ser algunas acciones a llevar adelante para favorecer la expresión del cuerpo.

Otra instalación que se puede crear en algún espacio del jardín (sala de música, biblioteca) es la basada en el Arte Núbico o la "NUBE"<sup>12</sup> (Mireya Baglietto).

Se puede recrear, tensando hilos fuertes para soportar el peso de las telas, atravesando la sala (como en el ejemplo anterior) pero esta vez, en distintos niveles del espacio, y sobre ellos colocar las telas de colores claros, encimándolas, cubriendo todo el espacio y ajustándolas por los extremos con algún broche de ropa o haciéndoles un nudo para que no se deslicen y caigan. Una vez formado el cielo en las diferentes alturas, se les entrega a los niños un espejo pequeño rectangular con los bordes protegidos para que lo coloquen debajo de su nariz, y comiencen a desplazarse mirando a través de él: descubriendo que se desplazan sobre las NUBES.

El encuentro con el **Lenguaje Literario** es una opción interesantísima para dar "rienda suelta" a esta propuesta:

Debajo de esta instalación se puede crear un ambiente donde el **Lenguaje Literario** pueda intervenir, por ejemplo presentando cuentos o narraciones: Construir lugares no convencionales para dar lugar a la lectura es un dispositivo muy interesante en los tiempos que corren, dar lugar a leer en otros contextos, no tan formales, no tan rígidos posibilita la presencia de la práctica lectora más allá de lo escolar. Minutos alimentados por un buen texto y acompañados por un entorno mágico, diferente, creado a partir de todos... dará lugar a que otras cosas sucedan.

Se propone aquí compartir Mitos y Leyendas griegas,<sup>13</sup> Mitos y Leyendas patagónicas o de otros pueblos que narren sobre la relación de los "elementos del cielo" o de "relatos bajo algún cielo"

A continuación algunos ejemplos: conocida es la relación entre el sol y la luna, narrada a través de leyendas en los distintos pueblos, algunas de ellas pueden adaptadas para ser compartidas en el jardín:

<sup>12</sup> Instalación emblemática de Arte contemporáneo argentino creada en 1980 por Mireya Baglietto. Su característica radica en la capacidad de interacción que la obra provoca en el público, quien por medio de un espejo libera la mirada convirtiéndose en un co-creador de las experiencias perceptivas.

<sup>13</sup> Los dioses de la Grecia Antigua vivían en la cima del monte Olimpo, el pico más alto de toda Grecia. Más tarde, la morada fue concebida como ubicada en los cielos. Desde el Olimpo los dioses ejercían su vigilancia sobre el mundo, pero también amaban, luchaban... o se dedicaban a entorpecer la vida de los mortales de acuerdo a su voluntad.

G.T.F.
H. <i>NL</i>
R. <i>J</i>
A.



///...18.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///18.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*Stang*

Miriam Celaste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

**La leyenda Selk'nam de la pelea del Kreen, sol y Krah, la luna:** Cuenta la leyenda que los hombres servían a las mujeres ocupándose de conseguir la comida, el agua, cocinar, cuidar los bebés, mientras las mujeres, comandadas por Krah se reunían en una ceremonia secreta llamada **Hain**, celebración donde las jóvenes eran proclamadas mujeres y los hombres tenían prohibida la entrada. Durante el rito, se reunían alrededor del fuego, se pintaban el cuerpo y lo cubrían de plumas, mientras los hombres, alejados escuchaban los gritos pero no se atrevían a acercarse para no contrariar a los espíritus. Pero hubo un grupo de hombres que un día se acercó para develar el secreto del poder femenino y descubrieron que los espíritus tan temidos eran sus propias mujeres, llenos de rabia, desenmascararon a las mujeres y fueron castigadas. Kreen y los hombres decidieron que la ceremonia secreta del Hain sería exclusiva de ellos. Después de la derrota Krah huyó nadando hasta el horizonte y de allí subió al cielo donde vive desde entonces y Kreen aún sigue persiguiéndola.

**La leyenda Mapuche:** cuenta que Antú, el sol y Cuyén, la luna estaban enamorados, el dios Nguenechén los casó y les encomendó el cuidado de la tierra y sus habitantes. A Cuyén le encargó cuidar las mujeres y a Antú los hombres. Al principio los esposos afectuosos recorrían juntos el cielo cumpliendo muy bien con su tarea, pero un día comenzaron a tener diferencias y éstas no pudieron resolverse, por lo que el sol se fue por un lado y la luna por otro. Antú recorría el cielo de día y Cuyén de noche. Algunas veces Cuyén, sentía nostalgia al ver los primeros rayos del sol y Antú sintió arrepentimiento pero su orgullo no le permitió disculparse. Las lágrimas de largas noches de sufrimiento de Cuyén, formaron los ríos y lagos del sur argentino. Cuenta la leyenda que aún sigue llorando y que los cristalinos lagos y ríos cordilleranos tienen la pureza clara y profunda de la madre luna.

**La leyenda Esquimal sobre el sol y la luna,** cuenta que la relación entre un muchacho y una chica fue prohibida por sus padres y que por esta razón el muchacho huyó, la chica con una antorcha salió en su búsqueda y en esta persecución, él se transformó en sol, ella en luna y las chispas de la antorcha en estrellas. Cuentan que cuando se produce un eclipse, ellos se encuentran.

**La leyenda Azteca del sol y la luna** cuenta que el primer sol fue el tigre; el segundo, el viento; el tercero, la lluvia y el cuarto por mucho tiempo fue el agua, hasta que no hubo sol. Los dioses aztecas reunidos aceptaron el ofrecimiento del señor de los caracoles que era fuerte y bello y designaron además a un dios pequeño que era débil y feo. Cuenta la leyenda que el dios pequeño tomó impulso y se lanzó sobre las llamas de la hoguera, resurgió y se elevó incandescente al cielo, como el señor de los caracoles no se decidía, lo empujaron los dioses y fue así que se convirtió en luna.

Otra posibilidad es trabajar sobre las leyendas emanadas del **Popol Vuh**<sup>14</sup>. Por ejemplo la leyenda de "Los dioses gemelos: Hunahpú e Ixbalanqué" estos hermanos se convierten en el sol y la luna después de vencer a los Ajabuad (señores del infierno).

Otra posibilidad es compartir el relato del Génesis de la Biblia que cuenta que al principio reinaba una total oscuridad, no había tierra ni cielo, no existían mares ni plantas, ni animales, ni personas. Dios creó el cielo y la tierra. Dios separó la luz de la oscuridad y llamó luz al día y a la oscuridad, noche. En los tres primeros días creó los mares, los continentes y todo lo verde. El cuarto día el sol y la luna. El quinto día creó peces y aves.

Después hizo animales de la tierra. El sexto día creó al hombre y a la mujer y el séptimo día habiendo acabado su tarea, descansó y lo bendijo como un día especial.<sup>15</sup>

Luego de escuchar una leyenda se puede trabajar sobre sus personajes: características, vestuario, costumbres, se puede distribuir roles y a través del **Juego dramático**, los niños pueden improvisar, jugando a ser ese personaje, re-creando diálogos o creando nuevos, se puede pensar también en incorporar otros personajes que surjan de la imaginación de los niños y hasta preparar objetos (utilería) que se necesiten para el juego o puesta en escena.

**La Danza y la Música** también pueden estar presentes bajo esta nube. Para poner el cuerpo en movimiento se puede seleccionar música instrumental suave, Música New Age, celta o alguna voz que invite a moverse, solos o en parejas, trabajando la intensidad en los movimientos y el contraste de la misma (fuerte-suave). Escuchar un violín en vivo o alguna otra cuerda que pueda crear el ambiente necesario puede ser un momento enriquecedor, cargado de experiencias sensoriales.

<sup>14</sup> Libro histórico religioso de la cultura maya que intenta explicar de alguna manera el origen del mundo, la civilización y algunos fenómenos naturales.

<sup>15</sup> Adaptación de "La creación" Grandes historia de la biblia. Traducción: Virginia Jiménez (1995) Grupo ediciones Beascoa S.A. España.

///...19.-

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
R.C. <i>[firma]</i>
A. <i>[firma]</i>



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///19.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celoste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

Además del sol, la luna, las estrellas y las nubes, podemos abordar trabajos sobre: el arco iris, su aparición, sus colores, sus formas, leyendas, etc. Las tormentas, el viento, el cielo antes y después de las lluvias y/o las nevadas, el cielo de día y el cielo de noche, los cielos en la Antártida, las estaciones del año.

Las luces y las sombras también pueden integrarse a esta propuesta: en la sala de música, en la biblioteca, en la propia sala o en cualquier otro espacio que pueda oscurecerse cubriendo las aberturas para no dejar que filtre la luz de afuera. Se coloca un proyector en el piso, y se puede comenzar a buscar la propia sombra proyectada en la pared. También puede utilizarse una tela blanca grande, a manera de telón colgado desde el techo, para jugar proyectando las sombras detrás. En este caso habrá niños danzando o representando personajes detrás del telón y niños observando las sombras, adelante del mismo, a manera de público. Pasar por ambos roles es otra manera de valorarlos.

No se tienen muchas oportunidades en el jardín de compartir un atardecer, registrar un cielo de noche o jugar a la luz de una luna llena, por ello aprovechar estos momentos, el pernocte y/o el campamento, que muchos jardines integran a sus proyectos institucionales, son una muy buena oportunidad para mirar y compartir "los distintos cielos". Con respecto a estas propuestas sugerimos trabajar con los niños respecto a posibles miedos nocturnos<sup>16</sup>, a la oscuridad, a no "dormir en casa", a los "cielos oscuros", a los "fuertes vientos". Es beneficioso realizar juegos en los cuales la oscuridad o el "no ver" sea la parte divertida, como el "Gallito Ciego", "Colocarle la cola al Burro", "Romper una piñata" (con los ojos vendados), explicarles a partir de sus conceptualizaciones, el por qué de la noche y el día. Narrarles cuentos o ver videos<sup>17</sup> en los cuales los monstruos o personajes "malos" sean vencidos por los niños.<sup>18</sup>

Otra opción es jugar con las sombras: si el jardín cuenta con un espacio en el exterior en donde se pueda apreciar el ambiente natural (árboles, campo, etc.) se puede aprovechar ese lugar para armar un juego de luces y sombras afuera. Jugar con las linternas, perseguir un sonido en la oscuridad del jardín. Aprovechar este lugar para armar el juego de luces y sombras afuera, proyectando la luz a los árboles y buscando las sombras entre ellos.

Este juego expresivo en donde el cuerpo sea el protagonista, también puede realizarse con linternas y a éstas agregarles papel celofán para que la luz sea de color. El juego de proyecciones de luces de colores y movimiento, en la noche, dentro o fuera del jardín puede transformarse en una experiencia enriquecedora.

Las dos propuestas que siguen a continuación están muy relacionadas con los cielos de nuestra provincia en invierno:

"EL ESPEJO HELADO" (Las heladas)

"El contacto con el paisaje nevado/helado puede significar un momento de aprendizaje que enriquezca y nutra el mundo subjetivo desde lo sensorial, pero también constituirá la posibilidad de trabajar los contenidos de este eje y de otros" (M.E.C.C.yT., TDF 2011)

Cuando los lugares que habitualmente transitamos pasan de un pequeño charco a un espejo en el suelo, suelen llamar la atención de los niños. Recorrerlos, jugarlos, deslizarse con los pies sobre él como patinando, o con alguna otra parte del cuerpo, dibujar haciendo marcas con algún elemento (clavo), es percibirlo y sentirlo, es entrar en composición<sup>19</sup> con el ambiente, con el lugar que habitamos...

<sup>16</sup> - Es muy común escuchar que los niños tienen miedo a la oscuridad. Psicológicamente es normal ya que este tipo de temor es característico de una etapa evolutiva del psiquismo humano necesaria para la constitución de la psiquis. Los terrores nocturnos, el miedo a la oscuridad, a quedarse solo y a los extraños, entre otros, son algunos indicadores naturales del proceso evolutivo, por ello, en el caso de los niños, no debería ser una preocupación, pero es interesante acompañarlos sostenerlos, contenerlos, comprenderlos y fortalecerlos. El sentirse aceptado y valorado mientras atraviesa las diferentes etapas de su desarrollo, le permitirá experimentar más seguridad y, por ende, aumentar su autoestima.

<sup>17</sup> - Los cuentos o películas "maravillosos, mágicos, de hadas..." no necesariamente generan perjuicios en los niños, ni deben sustituirse por narraciones más morales o didácticas. El componente que poseen estas películas y/o libros permite que algunos relatos se relacionen con el inconsciente del niño y liberen algunos miedos, permite también calmar sus temores aliviar sus angustias. Los cuentos llevan un mensaje implícito que los niños captan muy bien: la vida trae complicaciones y adversidades; pero hay que enfrentarse a ellas, por muy injustas y dolorosas que sean, para superarlas y obtener la victoria.

<sup>18</sup> - Ver sugerencias de videos y libros al finalizar la propuesta.

<sup>19</sup> - El concepto de Composición fue desarrollado por Gilles Deleuze. Implica una conexión empática entre los individuos y su entorno

G.T.F.
H.
R.
A.

///...20.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///20.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M.ED

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

En relación con el lenguaje Literario, jugar a mirarse en un "charco helado", transformándolo en un espejo, puede ser, por ejemplo, el inicio de "un cuento de hadas". Con esta idea se puede traer a la sala algunos de los Cuentos o películas de ayer y de siempre que cuenten con alguna escena en dónde haya espejos mágicos. "Blancanieves" y su madrastra con el espejo mágico o de "La Bella y la Bestia" el espejo mágico que Bestia le entrega a Bella para que lo viera a través de él cuando necesitara verlo; "Shreck" el espejo que muestra las tres princesas, entre ellas a Fiona; o crear otras historias que surjan de la imaginación de los niños a partir del juego en el espacio helado. Por ejemplo, cada niño le otorga algún "atributo mágico" a su espejo, a partir de esta idea puede comenzar un Juego Dramático, trabajando con los personajes de cada espejo, los diálogos que puedan surgir a partir del encuentro entre algunos de estos personajes o de sus características.

Continuando con la idea "espejo" o "hielo espejado" en algún espacio de la institución que cuente con un espejo grande se puede jugar a las estatuas. Estatua congelada, individuales o grupales, vivientes pueden moverse o quedarse inmóviles.

Con relación al Lenguaje Musical, las estatuas pueden bailar al ritmo de diferentes músicas seleccionadas previamente por el docente de acuerdo al propósito que se persiga. Por ejemplo si las estatuas que se están representando son "angelitos", la música que se escuche será suave, espiritual o tal vez música sacra de compositores clásicos como Handel, Vivaldi, Mozart, Bach, etc.

El "ambiente helado" puede estar afuera y ser natural,<sup>20</sup> o artificial si se construye con los niños: colocando un recipiente grande con poca agua para todo el grupo, o recipientes pequeños, tantos como niños haya (propuesta grupal o individual), en algún lugar afuera del jardín esperando el efecto del clima frío (relación con el Entramado Natural) y una vez congelado, dibujar o pintar sobre él. Luego se puede hacer el recorrido inverso, es decir, llevarlo a un lugar cálido y dejar que el deshielo haga lo suyo.

También el "ambiente helado" puede ser construido adentro del jardín: haciendo "cubitos" o hielos en cubeteras, se pueden pegar uno con otro para crear distintas formas, o esculturas en hielo (el hielo se adhiere con sal), también se pueden utilizar moldes para jugar en la arena y llenarlos con agua y al agua incorporarle alguna tinta para darle color, se necesita buscar un lugar fresco para trabajarlo y evitar así, que el hielo se derrita con el contacto con las manos y la sal, es importante tener en cuenta que si se trabaja dentro de la sala, el "ambiente" tiene que estar lo suficientemente frío para que el hielo se conserve (poca calefacción, ventanas y puertas abiertas). Así mismo es importante trabajar con los niños el significado de lo "Efímero"<sup>21</sup>, resaltando que éstas producciones no son duraderas, se crean, se miran, se comparten y desaparecen sin que nadie haga nada.

También se puede crear con "estalactitas". Con este recurso natural se puede hacer, afuera del jardín, alguna "instalación", eligiendo un lugar para colgar estalactitas a diferentes alturas con la ayuda de adultos, esta instalación, será sólo para observar, teniendo la precaución de no colocarse debajo, una solución para esto es limitar el espacio cercándolo, como en muchas muestras de arte. Otra manera puede ser, armar la instalación sobre el suelo, en algún sector preparado para ello o dentro de algún cajón en donde se le puede colocar por ejemplo arena para que las estalactitas puedan quedar firmes y así armar laberintos o figuras. Ambas propuestas son convenientes hacerlas un día de frío, bien abrigados y en compañía y con ayuda de otros adultos, docentes o familias. Pero también, si el jardín cuenta con algún lugar afuera, en donde, del techo caigan estalactitas, se puede sólo fotografiarlas con una cámara digital, ver luego las fotos, elegir alguna para imprimir y quedarse tan sólo con la imagen natural en fotografía, se puede sacar en sucesivos días el "proceso de deshielo" en fotografía y hasta filmarlo y seguirlo hasta desaparezcan por completo.

Luego de experimentar con el hielo y su transformación con el calor, se puede jugar a "construir personajes a partir de la rigidez que provoca el hielo, jugar a las estatuas, las mismas pueden cobrar vida; vivenciar con el cuerpo lo que sucede con la rigidez de las heladas si aumenta la temperatura". (M.E.C.C.yT., TDF 2011). Corporizar estas experiencias, explorando el cuerpo en el pasaje de lo rígido a lo más flexible, interactuando con las formas e incorporando la música, el silencio, el paisaje, entre otros elementos, es una manera de interactuar con el ambiente natural desde lo expresivo.

La visita al festival de esculturas<sup>22</sup> en nieve puede ser una oportunidad para apreciar este arte y un buen estímulo

<sup>20</sup> - La ciudad de Ushuaia cuenta con dos pistas de hielo para patinar, una artificial y otra natural: "Pista Municipal para patinaje sobre hielo y pista natural en "Laguna del diablo".

La ciudad de Río Grande cuenta con la pista de hielo natural en "Laguna de los Patos" y en el "cono de sombra de la rotonda".

<sup>21</sup> - Arte efímero: expresión plástica de carácter breve y fugaz. Es una creación que desaparece o se consume delante del espectador.

<sup>22</sup> - El último Festival de esculturas en nieve en Ushuaia fue realizado en el complejo invernal de Haruwen en agosto de 2011.

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>[Firma]</i>
A. <i>[Firma]</i>

///...21.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/21.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

para jugar luego con el cuerpo, corporizando las formas, creando esculturas individuales o grupales. A partir de las formas observadas se pueden crear personajes, relatos, pequeñas historias o diálogos para ser dramatizados. Si no se tiene la posibilidad de visitar el festival de esculturas en nieve, se pueden observar las imágenes que se encuentran en el sitio web de todos los festivales anteriores. También pueden ser muy útiles las imágenes del sitio web del festival internacional de esculturas en hielo y nieve en China, talladas sobre el hielo e iluminadas con colores para ser lucidas también de noche.

La Antártida<sup>23</sup> puede entrar en esta propuesta y en la siguiente, como el Continente de los hielos o Continente blanco. Si se tiene la posibilidad de proyectar imágenes de la Antártida a través de un cañón y musicalizar el momento, se puede también pensar en un trabajo en donde la **Danza** y/o el **Juego Dramático** entren en acción. Después de mirar las imágenes proyectadas (existen varios videos y cortos, por ejemplo SIGLO XXI, también está el CD con la música) y luego de dialogar sobre lo que han visto, las sensaciones que producen las imágenes, el clima, el viento, la comparación con nuestras ciudades nevadas, se puede comenzar a mover el cuerpo delante de la proyección, "como si estuvieran allí". Otra opción muy interesante puede ser ver diferentes imágenes de Antártida de distintos sitios web en computadora y elegir con los niños las más adecuadas, las que más les atraigan, y editarlas para ser proyectadas y danzadas. De igual manera se puede proceder con las imágenes para crear situaciones ficticias en teatro, deteniéndose en observar cómo camina la gente sobre el suelo Antártico, como enfrenta el cuerpo el viento y el frío, con qué ropa se visten, etc. A partir de allí crear diálogos entre personas que trabajan en el lugar o situaciones que puedan aparecer a partir de las imágenes. Aquí es importante que el docente oficie de guía orientando las preguntas para que los diálogos se puedan enriquecer.

A continuación se relata una experiencia que se está llevando a cabo entre algunas instituciones de Nivel Inicial<sup>24</sup> de la provincia:

A través de un Software que posibilita la comunicación de texto, imagen y voz sobre Internet; niños, docentes y familias de la Escuela Provincial N° 38 "Presidente Julio A. Roca" y del Jardín de Infantes N° 7 "Piedra Libre" participan de un "encuentro literario", estas propuestas fueron y son planificadas por los docentes bibliotecarios y de salas, en compañía de los equipos de conducción, en oportunidades participa el referente del Plan Nacional de Lectura, profesor G. Vicintín. El propósito que orienta estas prácticas tiende a que ambas comunidades puedan *conocerse, compartir experiencias, sentar precedente de "encuentros" entre El Continente Blanco y la Isla de Tierra del Fuego.*

Quincenalmente se lleva a cabo la comunicación; los niños del jardín y sus familias se disponen en la biblioteca de la institución, a ver y escuchar a sus compañeros. En estas ocasiones los niños escuchan lecturas o narraciones orales de cuentos o relatos, hacen "concursos de adivinanzas" se recomiendan material literario, cuentan oralmente sobre sus costumbres, modos de vida, novedades, etc.

"...Y SE CUBRIÓ DE BLANCO"

Las primeras nevadas predisponen a la gente de diferentes formas, la ciudad y su movimiento comienza a cambiar, cubiertas con clavos, sonidos de máquinas trabajando, chicos, jóvenes y adultos recorriendo las calles para sacar nieve de las veredas... Esa, es nuestra realidad, para los niños, la nieve siempre es motivo de celebración. Escuchar el silencio previo a la nevada, distinto a otros silencios, sobre todo si no sopla el viento, es un silencio en quietud, que se puede ver y percibir en el aire, que se puede sentir en la cara, en las manos, en el cuerpo. Un silencio que puede imitarse, registrando la diferencia entre movimiento y quietud con el cuerpo, con la voz o con sonidos.

Desde el **Lenguaje Musical**, se pueden registrar en forma escrita o con ilustraciones los sonidos del entorno, grabarlos y a partir de allí, trabajar sobre los **sonidos** y los **silencios** en la nieve. Desde la **Expresión Corporal**, un grupo puede representar el silencio, atendiendo a la intensidad de los movimientos y a la **quietud** en contraposición a la intensidad de los movimientos que representen al sonido. Sería interesante aquí, que el sonido presente fuera sólo el que el grupo produce, sin música, para diferenciar bien ambos grupos. Desde el **Juego Dramático** se pueden trabajar sobre la creación de personajes como La Nieve, El Viento, El Sol, etc., las características de cada uno, la relación de uno con otro, se pueden incorporar otros personajes como El Bosque, El Lago, etc., y materiales como telas de colores, papeles, tules, etc.

<sup>23</sup> - Recordamos que La Antártida e Islas del Atlántico Sur es uno de los Temas Transversales que debe ser enseñado a lo largo de los tres niveles educativos.

<sup>24</sup> - Las instituciones que participan de estas propuestas son: la Escuela Provincial N° 38 "Presidente J. A. Roca" (Base Antártica Esperanza) y el Jardín de Infantes N° 7 "Piedra Libre" (Ushuaia).

G.T.F.
H. 
R. 
A.



///...22.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...11/22.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

El jardín de infantes es el ámbito ideal para comenzar estas exploraciones, experimentando, percibiendo y utilizando todos los sentidos para ello. "Percibir visualmente en términos de mirar no es lo mismo que aprender a ver, a formar conceptos, percibir es entender las nuevas formas partiendo de la funcionalidad fisiológica pero con una simultaneidad indivisible de los procesos de pensamientos, posee grados de desarrollo evolutivo e incluye los sentimientos. Los niños que se educan en ambientes donde hay apertura, libertad perceptiva, exploración y juego, son diferentes de los que crecen creyendo que las cosas del mundo son de una sola manera." (Richter, K y Rebagliati, S., 2009)

Se puede acercar a los niños a obras de artistas que han desarrollado su labor con la inclusión y el empleo del hielo en su estado natural, o imitando sus características a partir de la pintura en sus diferentes formas. Por otro lado se puede reflexionar sobre la idea de estar sobre el hielo, debajo de él o dentro del mismo. En este sentido se pueden observar fragmentos de películas donde se ha podido construir la idea de esta posible realidad. Se puede proponer colocar con los niños en el jardín algunos elementos dentro de recipientes con agua para que se congelen, observando su resultado, una vez congelado se dejar a la vista de los niños para observar el proceso inverso. Lo efímero del arte aparece en todas estas actividades.

Es interesante observar el cambio de los lugares que habitualmente recorremos, como plazas, calles, casas, el jardín externo y sus juegos, y su transformación al ser cubierto por la nieve. La nieve tiene forma, textura, temperatura y explorarla con los niños, jugar en ella y sensibilizar los sentidos para apreciar todas las posibilidades que ofrece este recurso en esta provincia. Conscientes de ello, el maestro puede llevar con sus alumnos un registro gráfico y/o fotográfico de los espacios que comúnmente se transitan, dibujando o fotografiando estos lugares, para ir evidenciando las características visuales de cada paisaje estacional.

De la misma manera se puede llevar el registro en cada cambio de estación. Si se elige un lugar determinado para dibujar o fotografiar, por ejemplo las hamacas del jardín, se lleva el registro al inicio del año, cuando llega el otoño con sus colores, cuando el invierno cubre de nieve, cuando la primavera llega con sus flores y cuando reverdece todo. De esta manera el niño puede tener presente, frente a él, el cambio que se ha producido durante el año en los lugares más frecuentados. Aquí se pueden integrar algunos contenidos matemáticos del espacio. En los dos ejemplos (el de la nieve y el de las estaciones) localizar puntos de referencia es sumamente importante, para que el niño pueda ubicarse en el espacio que lo rodea.

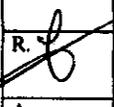
Otro ejemplo de cómo el clima, (relación con Entramado Social, Natural y tecnológico) o los cambios de estación pueden ser objeto de investigación, puede ser dejar huellas en las "primeras nevadas", cuando el suelo apenas está cubierto, en donde al pisar queda la marca del pie y puede verse el pasto o el suelo que está debajo, puedo también dejar huella con mi cuerpo si me acuesto sobre ella, o dibujos espontáneos con alguna rama u otro elemento. "Los docentes debemos cultivar en nosotros esta sensibilidad para darle lugar a las oportunidades, para estar atentos a lo esencial para un niño: estar presentes frente al espectáculo maravilloso de la vida. Aún en contextos duros como las situaciones de marginalidad social, se puede y debe enseñar a gozar y celebrar las oportunidades de alimentar positivamente el alma." (Richter, K y Rebagliati, S., 2009)

Aprovechar los recursos naturales que tenemos en la provincia es una manera de afianzar raíces en el lugar elegido para vivir, es otra manera de arraigarse a la tierra elegida. La nieve es parte de nuestro clima, de nuestro paisaje y poder interactuar con ella favorece el arraigo y el respeto por el lugar que se habita. Salir de caminata, recorrer los alrededores del jardín, jugar en el patio externo, recorrer el barrio, visitar los centros invernales, la costa atlántica, la estepa, la montaña, el bosque, tirarse en trineo, hacer muñecos de nieve e invitar en muchas oportunidades a las familias para compartir juntos estas actividades favorecen la conformación de una comunidad educativa que quiere, cuida y defiende su lugar.

**Nota:**

"Los distintos Cielos" es una de las propuestas seleccionadas por una de las instituciones de la provincia, por ello invitamos a ustedes a compartir las imágenes, fotos y filmaciones que contiene el C.D. que acompaña el presente documento.

<sup>25</sup> - Películas: "La era de Hielo" 1, 2 y 3.

G.T.F.
H. NR
R. 
A.



///...23.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...//23.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Sugerimos a continuación **Material Audiovisual y Literario** para dar inicio a estas propuestas, darle un cierre o acompañarlas en su proceso, cabe destacar que será mucho más enriquecedor y productivo seleccionar previamente el fragmento que se quiere ver y sólo ver esa escena, para aprovechar al máximo el tiempo de interés de los niños, en otro momento se verán otras.

**Material Audiovisual:**

- \*La Bella y la Bestia (1991, W. Disney)
- \*Blancanieves (1937, W. Disney)
- \*Shrek (2000, Dreamworks)
- \*Las crónicas de Narnia. (2005, W. Disney)
- \*La era de hielo. (2002, Century Fox)
- \*Happy Feet. (2006, Animal Logic)
- \*La Brújula Dorada (2007, New Line Cinema)
- \*El expreso polar (2004, WB)
- \*Antártida siglo XXI. Video Educativo.
- \*Monsters Inc. (2001, W. Disney)
- \*Donde viven los monstruos (2009, WB)

**Material Literario:**

- \* Miedo. Graciela Cabal. Ilustraciones de Nora Hilb. Buenos Aires. Sudamericana. Colección Los Caminadores
- \* **La Bruja Berta al volante.** Korky Paul y Valerie Thomas. Buenos Aires. Atlántida
- \* **La Bruja Berta en invierno** de Korky Paul y Valerie Thomas. Buenos Aires. Atlántida.
- \***Leyendas**
- Rivera, I. (2005) Buenos Aires. Mitos & Leyendas. De los terribles dioses griegos. Editorial el gato de hojalata
- Drennen, O. (Recopiladora) (2007). Mitos antiguos de Grecia y de Roma I. Editorial Longseller
- Drennen, O. (Recopiladora) (2007). Mitos antiguos de Grecia y de Roma II. Editorial Longseller
- Allende, A. (2000) Cuentos mitológicos griegos. Editorial Andrés Bello. Chile
- Palermo M. A. (2003) Buenos Aires. Lo que cuentan los Onas. Editorial Cuentamérica.
- Palermo M. A. (2004) Buenos Aires. Lo que cuentan los Tehuelches. Editorial cuentamérica.
- Córdova F. (2005) Buenos Aires. Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos MAPUCHES. Editorial Longseller.
- Córdova F. Sugobono N. (2005) Buenos Aires. Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos TEHUELCHES. Editorial Longseller.
- Bajo C. (2009) Buenos Aires. El guardián del último fuego y otras leyendas argentinas. Editorial La brujita de papel.
- Palermo M. A. (2005) Buenos Aires. Cuentos y leyendas de mi país. Elal y el gigante. Biblioteca Genios.
- Bonelli F. (2010) Buenos Aires. Los enamorados de Nahuel Huapi y otras leyendas de amor. Editorial la brujita de papel.

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
<i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*

///...24.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...11/24.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIAFIEL DEL ORIGINAL

*Stang*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



## ZAPATOS DIVERTIDOS

G.T.F.
H. N°
R. <i>Stang</i>
A.

*Stang*

111...25.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/25.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

*Stang*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

"ZAPATOS DIVERTIDOS"<sup>26</sup>

"Me pongo los zapatos y salgo a caminar, la gente me pregunta... a dónde vas, a dónde vas, a dónde... voy por la calle, registrando mil detalles..."  
(Gianni, C., Midón H. 1989)

"Me pongo los zapatos y salgo a caminar..."<sup>27</sup>, a modo de ejemplo, esta canción puede ser una punta para continuar o un tema para abrir o cerrar una propuesta. Caminar... en esta oportunidad va a tener mucho que ver con el zapato que se use, un zapato de señor de oficina, un zapato chino, una bota texana, etc. el movimiento y la intención va a estar influenciado por la percepción que despierte cada tipo de zapato, que en todas las situaciones va a ser diferente.

El ritmo está en mis pies y en mis manos, está en los sonidos de mi boca y en mi voz, en el caminar...

El calzado vacío, desocupado puede ser un buen material de juego y expresión. "Ponerse el zapato del otro", "Mezclar los zapatos y usar el primero que encuentre" pueden ser juegos muy divertidos que permiten conseguir autonomía para calzarse solo compartir y cuidar las pertenencias.

Se puede solicitar a las familias colaboración enviando zapatos grandes (de mujer y de hombre) y con ellos caminar, "taconear", zapatear, dejar huellas, contornear dibujando la huella que deja el zapato sobre una hoja o papel y muchas otras acciones que favorezcan la exploración.

Continuando con las acciones con las familias, también se puede indagar sobre qué calzado usan los integrantes de cada una de ellas: color, tamaño, si usan el mismo para estar adentro o afuera, el cambio de calzado en las diferentes estaciones del año y la manera en la que el cuerpo se mueve o toma posiciones acordes a la vestimenta, al clima, etc.

Explorar e investigar sobre el calzado que usan las personas en los diferentes oficios o la historia del calzado a lo largo del tiempo. Por ejemplo, los bomberos, los médicos en quirófanos, las enfermeras, las secretarias en una oficina, los cuidadores de granjas, una bailarina clásica, un payaso, entre otros, calzarlos, caminar, moverse como tal, pueden ser puntas para iniciar **Juegos Dramáticos** en los que intervengan los diferentes personajes, crear diálogos, interactuar entre ellos, el personaje puede hablar desde el zapato y contar por ejemplo todas las aventuras que vive con su dueño, o con quien se ha puesto de novio, hace cuanto que conoce a su "caminador", etc.

El calzado a través del tiempo también puede ser un interesante tema de exploración, buscando imágenes en revistas o en internet, si se tiene esa posibilidad, se puede asociar a la vestimenta, a los lugares, y también a las **Danzas**, trayendo aquí por ejemplo el calzado para bailar las diferentes danzas folclóricas, Zamba, Chamamé, Malambo, u otras como el Minué, el Vals, o la ausencia de calzado, en algunos, como el Candombe.

Puede resultar interesante visitar una **zapatería**, sería conveniente buscar un local de venta amplio, como para recibir a todo un grupo de niños, con variedad de calzados y observar entre otras cosas, el modo en se exponen, la diversidad existente, los colores y modelos, si se pudiera entrar al depósito, el modo en que guardan las cajas, la numeración, etc. Esta visita puede dar inicio en la sala a un **Juego Dramático**, en donde los roles a representar puedan ser los que se han conocido y agregar otros que aparezcan, por ejemplo, una señora con su hijo, una joven con su grupo de amigas, un señor que se va de viaje, etc. Abriendo camino hacia **otras áreas de enseñanza** esta visita puede ser el puntapié inicial para trabajar el eje Medida de Matemática con los niños. Por ejemplo comparar quien calza más o menos que quién, buscar una unidad de medida por ejemplo un hilo, los dedos de la mano u otra que se les ocurra a los niños y a partir de ella que todos observen cuánto calzan y, si falta mucho para finalizar el año, dejar que el tiempo pase para volver a realizar esta actividad a fin de año y observar si los pies de los niños han crecido y cuánto.

Otra experiencia que puede compartirse es visitar el taller de un **zapatero**, un artesano que arregla calzados rotos. Aquí también se puede indagar sobre este oficio, los elementos y herramientas que se utilizan en el taller, ver al zapatero en acción, entrevistarlo, pueden despertar nuevas ideas para el juego.

<sup>26</sup> - El título de esta propuesta fue inspirado a partir del cuento Zapatos divertidos. Petrone V. (2001) Buenos Aires.

<sup>27</sup> - Me pongo los zapatos. (1989) Midón, H. Gianni, C. Vivitos y Coleando. Producciones 440.

G.T.F.
H. <i>MZ</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*

///...26.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///26.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Con zapatos en desuso se puede construir intervenciones<sup>28</sup> personificando o personalizando desde el **Lenguaje Plástico Visual**, utilizando pinturas y otros elementos descartables como chapitas, botones, lanas, etc.<sup>29</sup>: Se puede colocar zapatos de distinto tipo, en distintos niveles, sobre cajones, escaleras, cajas etc., la idea es lograr construir niveles escalonados en donde el color también participe de la producción. También puede quedar está instalación escalonada en algún sector de la institución e ir variando el tipo de calzado según las efemérides o contenidos de distintas áreas que se vayan desarrollando. Por ejemplo los zapatos de la época colonial, ante temáticas de crecimiento podrán ser los calzados desde un bebé hasta un abuelo, para el festejo de la familia la instalación puede devenir en un museo de calzado familiar, etc.

En parejas o individualmente los niños personifican zapatos con lentejuelas, plumas, chapitas, lanas, botones, trozos de tela, etc. Según la "personalidad" que vaya adquiriendo cada calzado los niños desde El Juego Dramático generarán diálogos, por ejemplo "La Zapato Cantatangos" será de lentejuelas y plumas y entrará en contacto con "El Zapato Malevo" de chapitas y botones, o tantas otras opciones, que se irán delineando a partir del espacio plástico visual.

Otro momento en donde los Lenguajes Artísticos pueden aparecer en la escena escolar, puede partir del momento en que los niños se quitan el calzado para realizar alguna actividad descalzos y lo dejan en algún lugar. Ese "zapato" o "zapatilla" puede comenzar a tener otro protagonismo: Reubicarlos, dejar el calzado uno junto a otro, de menor a mayor o viceversa, a veces en hileras, otras en filas o también en círculos concéntricos, por color, entre tantas otras posibilidades, permitiendo cambiar las imágenes y figuras representando conceptos como unidad, orden, desorden a partir del elemento Zapato, para completar la propuesta de esta instalación, se puede agregar iluminación desde diferentes lugares.

Desde una figura circular se puede llegar a comenzar "**La Danza de los Zapatos**": se ubican los calzados formando una ronda y por fuera de ella los niños hacen la propia, esta manera de bailar y otras pueden aparecer a partir de una simple danza circular.

Las suelas de los calzados pueden también ser otro recurso para continuar explorando, dejar las marcas sobre papeles, por ejemplo (algunas tienen líneas rectas, otras circulares, otras son lisas o con diversas figuras, letras, números, etc.), y luego recortarlas y pegarlas sobre otro soporte para crear....a través del **Lenguaje Plástico Visual**.

El **Lenguaje Literario** puede estar presente a través de diferentes textos, uno de ellos puede ser el libro que lleva el nombre de esta propuesta "**Zapatos divertidos**" en donde se muestra a "un pato" buscando el zapato más adecuado para él, es una breve historia como tantas, que habla de la búsqueda de la identidad y el encuentro con la diversidad; esta historia puede ser el inicio de otras, jugando con la idea de "Los calzados más adecuados para los diferentes animales": ¿cuál sería el calzado más adecuado para una vaca?, ¿para una araña? y...¿ para un ciempiés? Muchas ideas pueden aparecer, si se da el permiso para jugar con la imaginación.

"Los zapatos del Rey Rollo", un cuento que muestra un monarca con espíritu de niño, en este caso con unos zapatos nuevos distintos a todos los que tenía, éstos eran con cordones y él no sabía cómo atarlos por lo que tuvo que aprender pasando por varias rabiets antes de lograrlo. Éste también puede ser un tema para trabajar en la sala y despertar con él otros más: "los calzados con cordones", ¿cómo atarlos?

A partir de la poesía **Los Zapatos**, de S. Montalbán se puede: escucharla, aprender a recitarla, aprender una estrofa cada tanto, ponerle música, buscar los libros infantiles en donde aparecen los personajes de esa poesía, por ejemplo: Cenicienta, El Gato con Botas, Pulgarcito, escuchar sus relatos. Construir personajes a partir de esos zapatos. Recrear diálogos entre el Zapato de La Cenicienta y las Botas del Gato. Otra opción a partir de estos "Títeres Zapato" puede ser pensar las voces que cada uno de ellos puede tener y comenzar a diseñarlas a partir de la textura de la voz, más agudas, más graves, que mientras se expresen denoten seguridad/inseguridad-gusto/disgusto-maldad/bondad, etc.

**Zapatos**

Sara Montalbán Arteta (Lima, Perú, 1955)

Por el zapato de cristal  
que Cenicienta perdió  
con el príncipe se casó.

Eso sí que sí.

Eso sí que sí.

Viendo los de la bailarina,  
el Soldadito de Plomo  
de ella se enamoró

<sup>28</sup> - Ver en Glosario del diseño de la provincia: Intervención Artística (T.D.F, 2011)

<sup>29</sup> - En el CD. que acompaña el documento se muestran algunas imágenes de pág. de internet.

G.T.F.
H.
R.
A.

///...27.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///27.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA INEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

Eso creo yo.  
Eso creo yo.  
Con botas de siete leguas,  
Pulgarcito,  
a sus hermanos salvó.  
Eso sí que sí.  
Eso sí que sí.  
Mother Goose en un zapato  
con su familia vivió.  
Mother Goose...  
¿el gansito se perdió?  
Eso sí que no.  
Eso sí que no.  
¿Quieres uno más?  
Pues te cuento uno más:  
El Marqués de Carabás  
no fue pobre nunca más  
cuando a su gato calzó.

El **Lenguaje Musical** puede entrar en acción aquí con los sonidos y el ritmo de: paso, trote y galope del caballo<sup>30</sup> con este tema musical se puede seguir el ritmo percutiendo con las manos, con los pies, con algún instrumento o buscar sonidos que acompañen con la boca y hacerse presente también el **Lenguaje Corporal** a través de movimientos, poniendo el ritmo en los pies. Este paseo corporal y musical por el "andar" de los caballos puede despertar el comienzo de un **Juego Dramático**, imaginando cuál sería el "zapato" más adecuado para, en este caso, el caballo, o también para el chanco, la gaviota, el pingüino, el gato, etc., pensando en las características de cada uno, según se movilizan por el suelo, por el aire, o por el agua; en sus movimientos y su tamaño agazapado, lento, suave, pesado, grande, pequeño, etc. El pie, también tiene sus canciones, esta sería una buena oportunidad para escucharlas y cantarlas, por ejemplo la canción "Yo soy el pie"<sup>31</sup>, una de sus estrofas dice:

(...)Yo soy el pié,  
que te canto y te cuento y te digo lo que siento...  
Escucha bien... la canción del pie.

Me paso el día  
encerrado en las medias, apretado en el zapato...  
voy siempre así... ¡Pobre de mí!

(...)

Otras canciones posibles son "Zapatos viejos" de Gloria Trevi, que en su primer estrofa dice:

Tengo unos zapatos viejos  
y no los quiero tirar  
aunque tienen agujeros  
los aprecio de verdad  
ellos son mi historia  
mi pena y mi gloria  
son mi personalidad...  
(...)

<sup>30</sup> - Akoschky J., (1992) "Caballos" de Ruidos y ruiditos Vol. 2. Editado por Tarka

<sup>31</sup> - "Canción del pie" (1995) de Sergio Danti. Cantando con Amapola Vol. 1

G.T.F.
H. MC
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL



Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

...///28.-

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Y/o "Zapatos rotos" de Los Náufragos.

Estos textos pueden ser parte de otra historia y dar inicio a un Juego Dramático y/ o Corporal..."El pie encerrado, atrapado sin salida ¿qué puede estar pensando y diciendo a otros pies?" Y el zapato viejo... ¿Dónde va cuando su dueño ya no lo usa? ¿A qué se va a dedicar cuando le dan de baja?

Nota: "Zapatos Divertidos" es una de las propuestas seleccionadas por una de las instituciones de la provincia, por ello invitamos a ustedes a compartir las imágenes, fotos y filmaciones que contiene el C.D. que acompaña el presente documento.

Sugerimos a continuación **Material Audiovisual, Musical y Literario** para dar inicio a estas propuestas, darle un cierre o acompañarlas en su proceso, cabe destacar que será mucho más enriquecedor y productivo seleccionar previamente el fragmento que se quiere ver y sólo ver esa escena, para aprovechar al máximo el tiempo de interés de los niños, en otro momento se verán otras.

**Material Audiovisual y Musical**

\*Caracachumba, Me río de la Plata, Zapatos

\* Midón, H. y Gianni, C. "Me pongo los zapatos" Vivitos y Coleando 1. (1989) 440 Producciones musicales.

\*Dantí, S. Canción del pie. Cantando con Amapola Vol. 1. (1995) Producido por Soundtape.

\*Los Náufragos. Zapatos rotos. 1970.

**Material Literario:**

\*CARR, L. (2007) ¿Cómo se atan los cordones? Verás qué divertido es atarse los cordones. Editorial Parragón. España

\*DEVETACH, L. BOGOMOLNY, M. I. (1984) Buenos Aires. Muchas patas. Ediciones Colihue.

\* PETRONE V. (2001) Buenos Aires. Zapatos divertidos. Editorial Sudamericana

\*MCKEE, D. (1995) El Rey rollo y sus zapatos. Ediciones Ekaré.

\*SHUJER, S. (s/a) La canoa de cuero. Cuentos y chivicuentos. Ediciones Colihue. Buenos Aires.

G.T.F.
H. 
R. 7
A.



///...29.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...1129.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*[Signature]*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



SUENAN LOS TAMBORES

G.T.F.
H. <i>[Signature]</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*

///...30.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación  
...///30.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## "SUENAN LOS TAMBORES, ÓIGANLOS SONAR... SUENAN LOS TAMBORES, SIÉNTANLOS VIBRAR"

"Suenan fuertes las lonjas que siguen el compás,  
qué viva la esperanza, qué sueñen al bailar.  
...Baile de los morenos que siempre vivirá mientras  
los tamboriles impriman su chas chas..."  
Baile de los morenos, Caracachumba (1999)

El tambor es un instrumento de percusión que consta de una o dos membranas llamadas parches. Para producir sonido puede ser golpeado, frotado o raspado, con las palmas o con baquetas, escobillas u otros mediadores. Se puede percudir en el parche, el aro o la caja.

Desde el origen de los tiempos, los **tambores** han formado parte de la vida de los seres humanos. Los primeros tambores eran de troncos ahuecados con piel de animal. Haciendo un recorrido por la historia, en muchas culturas hay tambores, no hay duda de la importancia que han tenido y tienen para el desarrollo de las tareas sociales, religiosas y personales.

### LOS TAMBORES EN ARGENTINA

En la Patagonia, (Río Negro y Neuquén) el tambor que vive más al Sur, es el Mapuche **Kultrun**, un timbal que ejecuta el machi.<sup>32</sup> Se construye tallando una pieza de madera de canelo, laurel o roble, su forma se asemeja a un cuenco, sobre el que se extiende y tensa un parche de cuero de guanaco, oveja, liebre u otro animal.

El **Tambor de Agua o Kataquí** vive con el Pueblo Toba (Formosa, Chaco, Salta), que también utiliza para sus acompañamientos musicales, cascabeles de cáscara natural (pezufias de avestruz u otro animal) sujetos en manajo en la parte superior de un palo que se golpea contra el piso. La forma del cuerpo del tambor es cilíndrica, se hace con un tronco ahuecado, su interior está recubierto de arcilla para poder recibir agua, de acuerdo al volumen de agua será el sonido, el extremo opuesto está recubierto de una membrana tensa sobre la que se golpea con las manos o dos palillos.

El tambor que vive en el Norte de nuestro país, zona Andina (Jujuy y Salta) es **La Caja** que se emplea en conjunción con la voz para interpretar bagualas y vidalitas. Se construye con madera blanda (sauce, cardón o pino), es de forma circular y con parches de cuero de oveja o cabra, uno en el que se percute y otro que lleva una "chirlera" (cuerda hecha con crin trenzada) atravesada que resuena al percudir. El palillo con el que se percute lleva una pelotita forrada con cuero o tela en un extremo.

En la zona de Buenos Aires, La Pampa, Santa Fe y Córdoba vivía el **Bombo Nativo** que fue adaptado con la llegada de los españoles para dar lugar a los **Bombos Criollos**. Muchos tienen el cuerpo construido de madera, parches de cuero asegurados con dos aros de madera sujetos con sogas. Es tañido o percutado con un solo mazo.

Pariente cercano del bombo es el **redoblante**, hay ejemplares con cuerpo, aros de madera y ataduras de sogas y otros de metal. Tienen dos parches de cuero o plástico: uno en el que se percute y otro con cuerdas metálicas que resuenan al percudir. Se utilizan dos baquetas de madrea con un tiento para colgar del hombro.

No hay registro de que el pueblo Selk'nam y Yámana (Tierra del Fuego) utilizaran tambores.

### LA PERCUSIÓN EN LOS JARDINES DE INFANTES

En los jardines de infantes se hacen presentes diferentes instrumentos de percusión, los Toc-Toc, las cajitas chinas, el xilofón, los bombos y otros tambores, en general gracias al maestro de música que los pone a disposición de los niños para explorarlos, escucharlos, observarlos.

<sup>32</sup> - Machi como autoridad religiosa es la persona encargada de dirigir los ceremoniales de curación de su pueblo, llamados machitún. En cada comunidad, el machi tiene la función de actuar como una especie de consejero.

G.T.F.
H. <i>12</i>
R. <i>[firma]</i>
A.

///...31.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///31.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

En las salas del Nivel Inicial se pueden encontrar "tambores" (elementos para percutir) a partir de la transformación o resignificación de algunos muebles como mesas, sillas, estanterías, paredes, pisos, sobre todo aquellos de madera o flotantes, con ellos se puede buscar diferentes sonidos para acompañar canciones, crear ritmos, bailar y celebrar distintos acontecimientos.

Se pueden confeccionar tambores con recipientes de diferentes tamaños, de metal, de plástico o de cartón. Es interesante escuchar la sonoridad en los diferentes tamaños y materiales, clasificarlos del más grave al más agudo y armar grupos o cuerdas para su aparición, de manera que se vayan sumando para poder obtener diferentes texturas sonoras.

A continuación algunos ejemplos de cómo confeccionar tambores con los niños o con las familias en el jardín:

**Tambor de PVC**

**Materiales:** tubo de PVC cuyo diámetro sea lo más extenso posible, trozo de plástico o bolsa de nylon, cámara de bicicleta, tiras de cartón blando (materiales en desuso).

**Confección:** Se pega la tira de cartón alrededor de un extremo del tubo, contorneándolo, (a modo de aro) es para que el parche se fije mejor. Luego se fija el parche (trozo de plástico o bolsa de nylon) por debajo del aro de cartón atando la cámara de bicicleta a su alrededor. Finalmente se ajusta la cámara y se estira bien el trozo de plástico o la bolsa para que quede tensa... ¡Ya está...! Ahora se puede pensar en cómo trabajar el color y las formas del cuerpo del tambor.

**Tambor con Globo**

**Materiales:** globos grandes, cacerolas en desuso o latas, palillos chicos.

**Confección:** Se corta el globo por la boca, (aro por el que se infla). Se estira el globo abriéndolo bien para cubrir la cacerola, (en la zona de su diámetro). Se tensa el globo atando lo sobrante con un nudo o ajustando un elástico o soga fina. Se percute con los palillos chicos. Si se utilizan recipientes de diferentes tamaños se puede armar un batería. ¡Listo...A tocar!

**Tabor con Envase Chico**

**Materiales:** envase cilíndrico descartable preferentemente de cartón, sino de plástico (tipo envase de papas fritas, de dulce de leche, etc.)

**Confección:** Para lograr este pequeño tambor, primero se le dedica tiempo a la parte externa del embase a través del Lenguaje Plástico Visual, una vez terminado, se tapa la abertura del envase con trozos de cinta de embalar bien extendida y por último se rodea la abertura del envase (borde del diámetro) con hilos de colores, lanas, o cintas. ¡Ya se puede empezar a tocar!

**Tambor de Neumático en desuso**

**Materiales:** neumático en desuso, uno o dos rollos de cinta de embalar (transparente o marrón), un palo de escoba.

**Confección:** se lava bien la cubierta, se encintan los huecos hasta que quede toda su superficie tapada (ambos diámetros). Se corta un palo de escoba en dos a manera de baquetas; se coloca la cubierta encintada sobre dos sillas y se puede comenzar a tocar el tambor grande o taiko<sup>33</sup>

**Otros instrumentos de percusión que pueden confeccionarse en el jardín:**

**Chapiteles:** se realiza con un alambre cuyos extremos se cierran en un tope, en el que se enhebran un número variable de tapitas de gaseosa o chapitas de metal, agujereadas, que a veces se pueden alternar con corchos.

**Maracas:** se realizan con cualquier recipiente de cualquier tamaño (tipo yogurt, tubos de plástico), relleno de semillas, piedras pequeñas u otro elemento, se tapa y se sella, para comenzar a sacudirlo y hacerlo sonar.

Otros instrumentos pueden ser raspadores y palos de lluvia.

<sup>33</sup> - Taiko "gran tambor" en japonés, tiene un rol central en la mitología e historia japonesa. Ver bibliografía.

G.T.F.
H. NR
R. 
A.



///...32.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///32.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*Stang*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Al confeccionar tambores se puede tener en cuenta diferenciarlos por \*su sonido, \*por el mensaje que quieran transmitir, \*por su estética, \*su presentación, \*por color, \*haciéndolos temáticos, u otros modos. De esta manera interviene el **Lenguaje Plástico Visual** en la creación. Se puede pensar en un tambor que porte un sonido determinado y que le pertenece a alguien (un niño, un grupo, una institución); pensaremos en la participación del color sobre el elemento sonoro para que juntos dialoguen.

Preocuparse solamente por la decoración del tambor puede constituir "un hacer por hacer" sin permitir que quien lo construya se sienta **participe activo** de ese objeto sonoro.

Las diferentes formas de tambores, sus tamaños, su sonido... pueden incentivar la búsqueda y exploración, e inspiración para encontrar ritmos en las distintas partes del cuerpo.

"El cuerpo es la principal fuente sonora con la que cuenta el ser humano y con ella experimenta, se expresa, se comunica desde el momento mismo de su nacimiento" (M.E.C.C. y T., 2011, pág. 88)

Cuando los tambores comienzan a sonar...el cuerpo se mueve solo. El **Lenguaje Corporal** hace su aparición siguiendo los sonidos, creando formas y diseños en el espacio, danzando al ritmo de los tambores, utilizando los distintos niveles, percutiendo en el aire con las manos (palmas abiertas como si golpearan) siguiendo el ritmo que marcan los tambores, o con los pies descalzos sobre el piso o tal vez acostados en el suelo con las piernas levantadas, percutiendo en el aire con los pies.

Otra posibilidad es proponer a los niños buscar los sonidos percusivos en el propio cuerpo, explorar sobre las partes más duras (articulaciones) o más redondas (hombros, panza, cola) en nuestros pies y manos percutiéndolos entre sí. O jugar con el ritmo en el cuerpo del otro, percutiendo en su espalda, es otra manera de contactarse con el ritmo.

Las rondas, tan comunes en el jardín, pueden tomar aquí un lugar especial donde el compartir la alegría de bailar en rondas, de la mano con otro, tiene un valor especial y es parte del juego, la expresión y la espontaneidad. Las rondas pueden girar al ritmo de la música de tambores.

Otra Danza muy presente en las salas del jardín es el **Candombe**<sup>34</sup>, si se aborda un proyecto o propuesta en dónde el tambor sea el protagonista, sería bueno que su presencia no esté sujeta solo a los actos escolares que recuerdan la época colonial. El candombe llega a Argentina a través de los esclavos africanos en la época colonial. Es una danza que aquí no ha prosperado en el tiempo, pero si en el país vecino Uruguay, en dónde aún pueden escucharse los tambores del candombe.

*"Los Tambores del Candombe han mantenido intacta la magia, son la voz a través de la cual hablan nuestros abuelos negros. De los troncos ahuecados, de las barricas de yerba a estos tambores de hoy han pasado mucho tiempo y generaciones, muchas de las cuales no veían con agrado aquella expresión "de los negros". Sin embargo, el tambor -con orgullo pero sin soberbia-, expresa que ha triunfado y es un embajador inigualable en el mundo, donde nos representa con dignidad y sin rencor."* (FERREIRA, L. 1997, pág. 191)

<sup>34</sup> - Candombe es el nombre genérico que reciben diferentes danzas de origen africano en Uruguay, y nace de la conjunción de los más de veinte pueblos africanos que fueron traídos como esclavos a esta región del cono sur. Cada uno de estos tenía su idioma, su forma de ser, ver y sentir, su cultura, sus danzas y cantos de diferente naturaleza: sacro o profano, festivo o luctuoso, etc.

El Candombe fue la danza y la expresión musical-religiosa más importante y significativa del colectivo afro. Y más aún: es hoy una de las expresiones musicales más elocuentes con que cuenta nuestro país. El Candombe ha sido tan fuerte, profundo y esencial que en lugar de haber desaparecido -destino al que fue condenado en distintas etapas históricas de nuestra Nación- sobrevivió, venciendo todas las barreras y represiones. Ha impregnado de tal manera nuestra sociedad, que se ha convertido en un elemento cultural que identifica a Uruguay. Los originarios Candombes, realizados por aquellos africanos que encontraban en su música y danza una válvula de escape a la tragedia que enfrentaban, fueron una forma de sentirse vivos, a través de un íntimo e intenso que llamaba a la rebeldía ante las imposiciones y el avasallamiento del que eran objeto.

(Candombe, Herencia africana en el Uruguay, Oscar D. Montañó)

G.T.F.
H. <i>NR</i>
R. <i>J</i>
A.

*SP*

///...33.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///33.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Todas las ciudades tienen grupos que utilizan tambores con diferentes objetivos, algunos de ellos son **Las Murgas**<sup>35</sup> que ensayan sus números, preparándose para el carnaval. Esta es una propuesta que el jardín de infantes puede tomar para profundizar.

En todas las murgas hay tambores. Invitar al jardín a algún grupo o murga, o verlos en algún desfile es una buena oportunidad para estar cerca y sentir la energía y la fuerza que generan cuando "suenan". Del mismo modo observar los diferentes roles que desempeñan los tambores y sus ejecutantes en estas batucadas, su vestuario, sus colores, banderines, y pancartas, sus maquillajes, ritmos, baile y el nombre que cada murga elige; permitirá a los niños acercarse a la esencia de esta expresión cultural.<sup>36</sup>

El **Juego Dramático** y **La Expresión Corporal** tienen un papel relevante en esta propuesta, ya que, el maquillaje o el vestuario pueden despertar variados personajes que dialoguen entre sí. Por ejemplo, si uno de los personajes está maquillado con estrellas en la cara, puede ser "la noche" y otro maquillado con soles, "el día"; entre ellos habrá una situación que la maestra puede registrar para poder crear el diálogo a partir de lo que de ellos surja. De la misma manera se puede Danzar este diálogo, explorando movimientos que se destinen al Sol que serán diferentes a los de la luna. Siguiendo con el tema, se puede aquí relacionar con la leyenda "El Sol y La Luna", también llamada "Las mujeres tiranas", y utilizar (en lugar de maquillaje) **máscaras confeccionadas por los mismos niños**; una vez conocida, representar la leyenda, improvisando, recreándola o creando otra.

Se pueden realizar experiencias fuera del jardín, como visitar una casa de venta de instrumentos musicales solo para observar cuántos tipos de tambores y otros elementos de percusión están a la venta, de ser posible y conversado previamente con el vendedor, se puede hacer una prueba de sonido.

Otra experiencia enriquecedora puede ser, aprovechando algún festejo del jardín en el que alguna de las bandas de música de la provincia asista, invitarlas a la sala o compartir un momento a solas en el patio para conocer todos los instrumentos de percusión que poseen.

En esta propuesta cabe convocar a todos aquellos niños y familiares que pertenecen a algún grupo de música (folclórica, rock, clásica, y otros) o solistas, para compartir un espacio de música en vivo, en el que algunas veces los niños sean sólo público y otras, participes.

A partir de una imagen impresa o de imágenes en video que muestren distintos pueblos expresándose con tambores, proponer a los niños observarlas detenidamente y recrearlas a través de una **dramatización** dando vida a esa imagen con el uso de tambores, el cuerpo, la voz, el gesto, el movimiento y la música.

Con la misma idea, se puede jugar a partir de una imagen (foto familiar de grupo Yámana o Selk'nam, grupo de nativos), para hacer una nueva foto (copia de la anterior), observando detenidamente a sus integrantes. Por ejemplo observar sus cuerpos y sus rostros pintados, imitar las posiciones para hacer la copia lo más parecida posible (utilizando pinturas para el rostro y los brazos, buscar elementos iguales o similares a los que se encuentran en la foto. Una vez tomada (con cámara digital se puede registrar todo el proceso) y elegir la más parecida para mandar a imprimir y luego compararla. Una vez tomadas las fotos, se puede, desde allí comenzar un juego dramático, recreando, por ejemplo, las acciones que estarán desarrollando los integrantes de la foto, antes de ser tomada, y/o después y jugar con esa idea.

Sugerimos a continuación **Material Audiovisual, Literario y algunas páginas web** para dar inicio a estas propuestas, darle un cierre o acompañarlas en su proceso, cabe destacar que será mucho más enriquecedor y productivo seleccionar previamente el fragmento que se quiere ver y sólo ver esa escena, para aprovechar al máximo el tiempo de interés de los niños, en otro momento se verán otras.

<sup>35</sup> - La murga es, por un lado, un género coral-teatral-musical y, por otro, la denominación que se le da a los conjuntos que lo practican. Es un género de música popular desarrollado en varios países, generalmente durante alguna festividad como Carnaval, fiestas patronales, aniversarios de fundación o eventos deportivos. Es muy popular en España, Argentina y Uruguay, donde suele ser interpretada por un coro con el acompañamiento musical de instrumentos. (Murga, Wikipedia, La enciclopedia libre, 2011)

<sup>36</sup> - Las Escuelas Especiales N° 1, 2 y 3 de nuestra provincia, se encuentran implementando proyectos relacionados con LA MURGA. A partir de los relatos compartidos, rescatamos el impacto favorable que estas propuestas provocan en la comunidad educativa. En Río Grande la murga "Corazón de fuego" la conforman las escuelas especiales N° 2 y N° 3. En Ushuaia la murga "Los disparatados del sur" la conforman los alumnos de la escuela especial N° 1 Kayú Chenén. El CD que acompaña el presente documento muestra imágenes de los trabajos con tambores y murga en las escuelas especiales de Río Grande y Ushuaia.

G.T.F.
H. <i>NZ</i>
R. <i>1</i>
A.

///...34.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

...///34.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

**VIDEOS**

- \*El libro de la selva. Disney. (1967)
- \*Madagascar (1995) Dream Works
- \*Avatar (2010) Twentieth Century Fox

**C.D. MULTIMEDIAL**

- \*Para ver y escuchar en computadora "Tachitos" y "Ciempiés" (percusión, ritmo, actuación y baile) de Caracachumba "Me río de la Plata" (2002)

**PÁGINAS WEB**

- \*Grupos actorales de percusión y acrobacia como "El choque Urbano", "Fuerza Bruta", "Mayumana".

[www.museodeltambor.tk](http://www.museodeltambor.tk)

**DISCOGRAFÍA**

- \* Caracachumba. Chumban los parches (1999)
- \* Rubén Rada. Sueños de niño Rada para niños (2001)
- \* Indio Universo. Pachamama de fiesta (2004)
- \* Beatriz pichi Malén. Plata.
- \* Kamaruco. Ora natural. (Percusión argentina) (2000)
- \* Kítaro. Live in América. (1991)

G.T.F.
H. <i>me</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

///...35.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

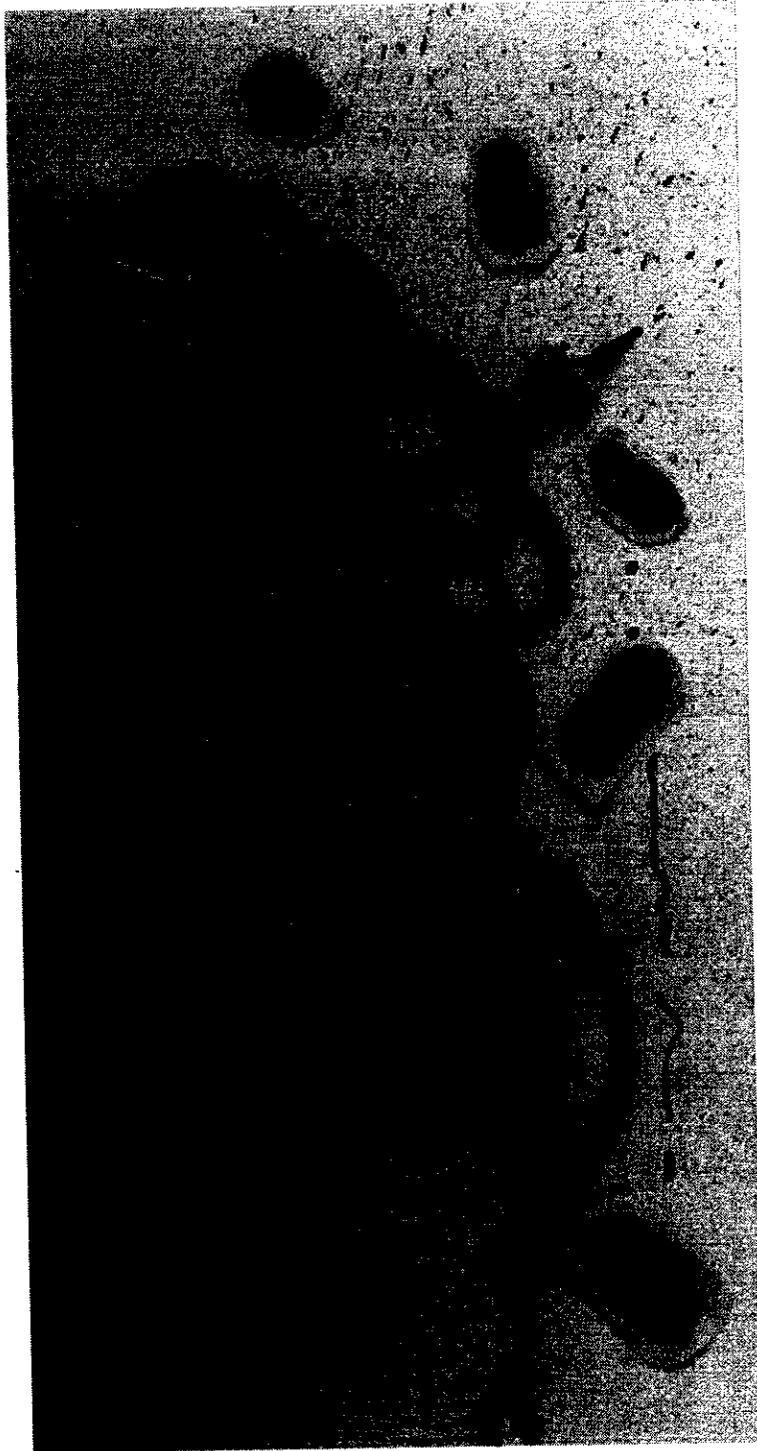
...///35.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



**HUELLAS DEL PASADO Y DEL PRESENTE**

///...36.-

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>J</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///36.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## "LAS HUELLAS DEL PASADO Y DEL PRESENTE"

"Las cosas no valen por el tiempo que duran,  
sino por las huellas que dejan"  
Proverbio árabe (anónimo)

"Una **huella** es una marca o señal que deja el pie del hombre o la pata del animal en la tierra por donde pasa (pasó por aquí... aún están sus huellas húmedas).

Por extensión de este significado se conoce como huella al rastro o vestigio que es dejado por alguien o por algo (ej. "el temporal ha dejado sus huellas a la vista").

En sentido general una huella es un indicio o alusión y una impresión profunda (ej. "Borges ha dejado una huella imborrable en la literatura argentina"). (Wikipedia, "huellas", 2011).

El título de esta propuesta **Huellas del pasado y del presente**, está inspirado en el siguiente párrafo:

"La memoria, como parte constitutiva de los procesos sociales permite establecer los puentes entre el pasado y el presente a través de los cuales los pueblos construyen su identidad. Estas memorias que se transmiten de generación en generación, como un legado, una herencia, son un elemento clave en la conformación de las representaciones individuales y colectivas acerca de la historia." (Millán, M. F., 2010)

En nuestra provincia se pueden apreciar huellas que han dejado los primeros habitantes, algunas de ellas son los comederos o concheros de los pueblos originarios que pueden verse y fotografiarse: son montículos de valvas de forma circular, restos de los campamentos que instalaban los indígenas Yámana aprovechando los recursos marítimos y la recolección de mejillones que constituía parte importante de su alimentación. Los mismos pueden observarse en el Parque Nacional Tierra del Fuego (Bahía Lapataia) o por navegación en catamarán se puede visitar uno de los más grandes concheros Yámana en la región de las Islas Bridges.

La arquitectura en los pueblos originarios: sus viviendas estaban constituidas por toldos ligeros en forma de paravientos semicirculares, contruidos con varas de madera cubiertas por pieles de guanaco, o bien chozas cónicas confeccionadas con ramas de arbustos, matorrales y pasto. Los del sur de la isla habitaban en verdaderas cabañas de forma cónica contruidas con troncos de madera, relleno de los espacios entre los troncos con varas delgadas, líquenes y musgos. Se puede observar reproducciones y maquetas en los diferentes museos.

El Arte Pictórico utilizado por los Selk'nam en la ceremonia del Hain sobre sus cuerpos o máscaras confeccionadas con corteza de madera o madera tallada y pintada de la misma manera que pintaban sus cuerpos, son también huellas que pueden observarse en la actualidad a través de fotografías o reproducciones, en el caso de las máscaras, de algunos artistas plásticos de la provincia. (Cincioni, V.; Fernández Frank, F. Canal Encuentro, 2011).

**El patrimonio arquitectónico de las estancias fueguinas:** Las estancias<sup>37</sup>, como conjuntos arquitectónicos tienen características singulares en cuanto a su ubicación, distribución, funciones, jerarquías, diseño, materiales de construcción y uso del color, que le dan un enorme valor como bien patrimonial, tanto considerando cada estancia como una unidad como el patrimonio arquitectónico rural en su conjunto. Si bien, esta arquitectura maderera fue tradición también de las poblaciones de Ushuaia y Río Grande, donde es posible encontrar unos pocos y hermosos edificios con estas características constructivas, los mismos se encuentran perdidos en la actual trama urbana. Solamente en las estancias se puede apreciar un conjunto homogéneo de edificios con un mismo tipo arquitectónico y un color que les da identidad." (Jensen, M; Bouteiller, M; pág. 131-151, 2001)

En las ciudades de nuestra provincia se puede conocer el patrimonio arquitectónico<sup>38</sup>, la historia de las ciudades, por qué y cómo nacieron, en un recorrido por las construcciones de madera y chapa. Del mismo modo se pueden visitar los distintos museos, y/o sitios históricos.

**La Cueva de las Manos**, ubicada en la provincia de Santa Cruz, puede ser un ejemplo para comenzar o continuar con propuestas didácticas centradas en "las huellas" comprendiendo la importancia de las mismas como Patrimonio Cultural de la Humanidad y como facilitadoras en la comunicación: "(...) Esas **manos, guanacos y figuras geométricas** estampados en la piedra de la cueva constituyen la más antigua expresión de los pueblos sudamericanos que se tenga conocimiento". Se puede iniciar un proyecto o el cierre de una propuesta, por ejemplo: dramatizando y corporizando una situación creada en relación con la importancia que los gráficos, dibujos y huellas tenían para comunicar ideas, historias, pensamientos entre quienes aún no conocían la escritura. Luego de conocer con los niños este patrimonio, a través de imágenes-libros-documentales, se puede hacer la reproducción de una cueva, por ejemplo: con un armazón de alambre recubierto de papel madera aquí el Lenguaje Plástico-Visual tendrá mayor fuerza.

<sup>37</sup> - Algunas de estas estancias: Estancia María Behety, Estancia José Menéndez, Estancia La Retranca, Estancia Aurelia, Estancia. San José, Estancia Despedida, Estancia San Julio y en el ecotono-costa, Estancia María Luisa.

<sup>38</sup> - Al finalizar se mencionan sitios históricos, museos y centros culturales para su posible visita.

<sup>39</sup> - Así lo entendió la Unesco, cuando en 1999 lo nombró Patrimonio Cultural de la Humanidad.

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>F</i>
A.

*[Handwritten signature]*

///...37.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...11/37.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"**

Las huellas o improntas suelen estar presentes en las salas de Nivel Inicial a través de los sellos con pintura que se dejan con las manos, dedos o pies en soportes de diferentes tipos y tamaños, éstas y otras formas pueden ser un buen estímulo para comenzar o dar cierre a un encuentro con improntas. Si se quisiera crear con los niños una reproducción de "la cueva de las manos" sólo sería cuestión, tal vez, de reutilizar algunos trabajos grupales en papeles grades con sellos de manos y agregarle dibujos que los representen, para luego, forrar con ellos, desde adentro una estructura cóncava que puede estar hecha con alambre o cartones, simulando una "cueva", con una sola entrada y una altura y profundidad suficiente como para que un niño pueda entrar y observar.

Hay escenarios para la exploración que facilitan la comunicación y la expresión, por ejemplo: a través del **Lenguaje de Expresión Corporal** las manos pueden danzar con música, sonidos seleccionados y/o silencios, expresando sensaciones, o sobre algún tema que se esté trabajando. Se puede abordar las huellas que no quedan a la vista, huellas que pueden hacerse presente gracias al contacto de los pies con el piso, o recostados en el piso, de los pies con el aire, con las manos, o de las manos con cualquier parte del cuerpo, del cuerpo de un compañero o de alguna otra superficie. Las manos se pueden pintar de diversos colores y motivos para moverse, encontrarse, dialogar entre ellas, transmitiendo algún mensaje, se puede también utilizar un telón de fondo, a manera de escenografía, que permita resaltar lo que se quiere representar, o entre luces y sombras, linternas o luz negra. Huellas que se hacen presente a través del ritmo que pueda ofrecer el **Lenguaje Musical**, es importante que la música que se seleccione tenga acentos bien marcados o instrumentos de percusión en vivo. También puede hacer su entrada el **Lenguaje Literario** con poemas, cuentos o algunas leyendas.

A través del **Lenguaje Plástico-Visual** se puede dejar huellas con pies y/o manos, hacer caminos y recorridos en diferentes direcciones y sentidos, sobre un piso cubierto de talco, harina, polenta, etc.; observarlas, comparar tamaños, identificar la propia, y muchas otras acciones. Estas huellas son efímeras, al concluir el encuentro desaparecen. También se puede trabajar sobre otros suelos, por ejemplo un suelo nevado, un suelo con barro, o arena húmeda, éstas también son huellas efímeras y al igual que en el ejemplo anterior se pueden conservar a través de fotografías. Otra propuesta puede ser dejar huellas sobre distintos soportes, por ejemplo con enduido sobre cartón, madera; esperar que seque y a diferencia de los ejemplos anteriores estas huellas pueden conservarse tal como fueron realizadas y tener, si se desea, el color que, quien las deje, le quiera dar.

**Los murales** también son "huellas" que transmiten algún mensaje a través de sus imágenes. En muchas ciudades hay murales realizados por artistas plásticos. Observarlos, analizarlos, disfrutarlos puede ser una experiencia interesante, sobre todo si se quiere incursionar en ellos.

Para realizar un mural en el jardín, se necesita primero buscar el lugar más apropiado para él, decidir la ubicación que tendrá, dónde se realizará el mural, en que pared, o en el caso de ser realizado en otros soportes: dónde se colocará, puede ser en el interior o en el exterior de la institución. Una vez definido el lugar destinado al mural, se puede comenzar a pensar en el tema, la temática que tendrá que ser trabajada con los niños, ya que en general está en relación directa con la historia y/o la actualidad, temas de interés y preocupación para aquel que va a realizarlo. Una vez decidida la temática se puede invitar a algún artista plástico o algún grupo de alumnos de los colegios Polivalente de Arte para acompañar este proceso y recibir los aportes y ayuda necesarios para comenzar a trabajar sobre un diseño con la/las imagen/es que se pretenden. Este diseño es el boceto o croquis, y tendrá el carácter de una obra pictórica, o sea que el diseño en sí mismo constituye una expresión artística importante. Lo que resta es pasar del diseño al mural, con la ayuda de los artistas y adultos de la institución que acompañen este proyecto, los niños dibujarán y pintarán el mural en base al diseño realizado y el jardín contará con nuevas **Huellas**.

La escritura es el "sistema de representación de una lengua, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte plano. Como medio de representación, la escritura se diferencia de los pictogramas, éstos no tienen generalmente una estructura secuencial lineal, como sí tienen el habla o la escritura". (La escritura: Enciclopedia Wikipedia, 2011)

<sup>41</sup> - "Un mural es una obra de arte inscrita en una pared o muro que tiene como característica principal su tamaño monumental: Por realizarse en una pared/muro, se encuentra vinculada a la arquitectura de los muros sobre los que se inscribe. El hecho de ser monumental permite que la obra sea vista desde lejos. En el trabajo mural de gran formato, hay aspectos de la tarea ligados a la participación democrática y a la resolución de conflictos. Situaciones que sólo pueden resolverse dentro del marco del trabajo grupal y en la tarea concreta de realizar un trabajo a gran escala, que demanda otro tiempo institucional de planificación y resolución. Para la realización de un mural se requieren diferentes etapas que pueden variar en su orden, organización y las herramientas a utilizar. Por ejemplo \*Se buscan acuerdos sobre las figuras a realizar. \*Se dibujaron bocetos de dichas figuras en gran formato (cartulina, afiche). \*Cada niño pasa el propio dibujo a la pared. \*Se delinea el dibujo con pincel fino y un acrílico oscuro. \*Se pintan las figuras. \* se pinta el fondo circundante". ("Murales en los jardines de infantes", Manigot, G., Martín, M., de Andrea, M. Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, La Provincia)

///...38.-

G.T.F.
H. NZ
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///38.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

El sistema Braille "es un sistema de puntos en relieve. Las personas ciegas cuentan con esta herramienta válida y eficaz para leer, escribir, componer o dedicarse a la informática. El sistema Braille no es un idioma, sino un alfabeto. Con él se pueden representarse las letras, los signos de puntuación, los números, la grafía científica, los símbolos matemáticos, la música, etc." (Wikipedia, Sistema Braille, 2011)

Estos dos sistemas también dejan huellas que se conservan a través del tiempo como transmisoras de la cultura de la humanidad, como vehículo para acceder al conocimiento y como medio de expresión-comunicación.

Un Juego Dramático posible, puede ser el de "Detectives-Investigadores", confeccionando y/o consiguiendo los elementos necesarios como lupas, anotadores, lapiceras y vestuario adecuado. Luego de haber realizado propuestas didácticas a partir del Lenguaje Literario sobre algunas historias de investigadores y detectives (cuentos policiales para niños pequeños), se puede comenzar a jugar a descubrir pistas a partir de huellas o datos que estén previamente puestos en escena por el docente y cuando ya se tenga la suficiente experiencia, algún grupo de niños puede encargarse de "plantar" las pistas o huellas. "La Búsqueda del Tesoro"<sup>41</sup> es también un juego muy conocido que se basa en el análisis de las pistas que se encuentran para seguir jugando.

"Recorrer la historia" de los instrumentos musicales y el cambio de algunos de ellos, a través de las distintas épocas, puede ser otra manera de buscar huellas en la música. Observar imágenes en libros o internet de instrumentos Barrocos, el tallado de la madera, los tamaños de los órganos de cámara, entre otras propuestas.

Hay huellas que son visibles y/o palpables y están presentes en nuestro entorno, un ejemplo de ellas son las fotos, para un niño su foto de bebé es una muestra clara del paso del tiempo, también los son los recuerdos personales que guarda la familia como un zapatito, la sábana de la cuna, el primer gorro de bebé, etc.

Con este material se puede observar claramente el paso del tiempo, comparando, clasificando, dialogando sobre las historias que acompañan a cada objeto, compartiendo el valor que tienen para sus dueños. Un cierre posible para este trabajo puede ser la creación de un museo con todos los objetos que los niños y sus familias hayan aportado. Asimismo es interesante compartir también la historia de aquellas familias que deseen hacerlo, con fotos de los adultos cuando eran pequeños, de sus lugares de procedencia, de relatos que den cuenta del "paso del tiempo" para que los niños puedan comprender que sus padres también fueron niños.

La preparación del museo es una tarea que requiere de muchas otras acciones planificadas. Por ejemplo visitar los museos de la ciudad con la intención de conocer la historia que cuenta cada uno y luego construir el "propio museo", puede ser una experiencia sumamente enriquecedora.

Como hemos visto el Lenguaje Literario puede acompañar las propuestas de diversas formas, las leyendas provenientes de los pueblos originarios Yámana, Selk'nam, Tehuelches y Mapuches pueden ser un buen estímulo, algunas de ellas pueden ser:

**El invierno.** Leyenda Tehuelche que cuenta cómo se crearon las estaciones y el tiempo de duración de cada una.

**Shamej Ggooshe o la Leyenda del tornado.** Leyenda Tehuelche que cuenta cómo se instalan los vientos fuertes en algunas zonas de la Patagonia.

**Las mujeres tiranas.** Leyenda Selk'nam, que cuenta cómo la ceremonia Hain pasó de pertenecerle a las mujeres a ser únicamente de iniciación para los hombres.

**El fruto del siempre regresar.** Leyenda mapuche que cuenta cómo los que consumen calafate siempre regresan al lugar.

**La historia de los Delfines.** Leyenda Selk'nam, que cuenta sobre los primeros delfines que habitaron el planeta.

"Muchas patas", "Monigote en la arena", "Buscando a bichito de luz" y tantos otros...

A continuación nombramos algunos lugares con historia que se pueden visitar en las tres ciudades.

<sup>41</sup> - Ver Documento de Desarrollo Curricular "Didáctica de la Matemática en el Nivel Inicial", T.D.F, 2011. En uno de sus apartados se explicita el juego "Búsqueda del Tesoro".

///...39.-

G.T.F.
H. NR
R. I
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///39.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

**EN RÍO GRANDE:**

Misión Salesiana. Museo "Monseñor Fagnano"

Museo Rafaela Ishton

Museo Municipal "Virginia Choquintel"

Edificios históricos

La Capilla

El dormitorio de los indígenas

La casa de las niñas, atendida por las Hijas de María Auxiliadora.

**Otros sitios históricos**

Puente Colgante sobre el río Grande

Complejo C.A.P. es el primer frigorífico que en 1941 sería comprado por la Corporación Argentina de Productores

Antiguo Juzgado de Paz

Churrasquería La Querencia

**Esculturas en el radio urbano**

- **Ovejero fueguino** Representa un piño de ovejas, el jinete a caballo representa al ovejero, acompañado de sus infaltables perros.
- **Botero**, en margen sur del río Grande. Estatua en homenaje a quienes realizaban el transporte en bote de peatones, desde la margen norte a la margen sur del río Grande, Cartero, estatua propia en homenaje al noble oficio de la distribución de noticias postales.
- **La Trucha**, sobre ruta nacional N° 3, acceso al aeropuerto. Río Grande es conocida como capital de la pesca deportiva de trucha, de las variedades marrón y arco iris.
- **Caídos en Malvinas**, sobre ruta nacional N° 3, acceso a la ciudad. Se trata de un grupo escultórico en homenaje a los soldados argentinos, y sus perros, que combatieron en el episodio bélico de 1982.
- **General José de San Martín** Consiste en una estatua propia del Libertador de América y Padre de la Patria, en traje militar y portando sable en flanco izquierdo, dirigiendo la vista en dirección norte. Juan Bautista Alberdi Busto de **Juan Bautista Alberdi**, destacado político e intelectual argentino.
- **Ramón Trejo Busto** de Ramón Alberto Trejo Noel

**EN TOLHUIN:**

**Lugares turísticos y con historia**

- **Lago Fagnano**, posee un punto panorámico sobre la ruta nacional 3 ingresando a Hostería Kaiken.
- **Mirador del Cerro Jeujepen**
- **Área protegida Río Valdez**
- **Antigua comisaría** de Tolhuin, sobre cabecera del lago Fagnano.
- **Bahía Torito**, se accede por vía lacustre.
- **Panadería La Unión.**

///...40.-

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>1</i>
A. <i>1</i>



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///40.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*[Signature]*

Minim Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

- **La Piedra Fundamental:** colocación de la piedra fundamental emplazada actualmente en la intersección de las calles Lucas Bridges y Luis Cárdenas. Se le asigna por Ley Territorial N° 72 del mismo año el actual ejido urbano que consta de 54 Km2.
- **El edificio de la escuela primaria,** fundado en el mismo año.
- **Paseo Favalaro,** un homenaje y reconocimiento al Dr. René Favalaro del Concejo Deliberante. En una ampliación de la vereda un jardín y un cartel donde están sus fotos y escritos del pensamiento y parte de su carta de despedida.
- **La Unión.** Panadería de Emilio Saez.
- **Monumento al Ona.**

#### EN USHUAIA:

**Museo Marítimo y del Presidio** Inaugurado en 1995. El edificio fue declarado Monumento Histórico Nacional por ley del Congreso de la Nación.

**Visitas especiales para no videntes:** Con una sala especialmente preparada, con maquetas en relieve y textos en Braille, permiten al no vidente, tener una noción de cómo es Ushuaia, cómo es el edificio del Presidio, uno de sus pabellones, una casa típica, la ex panadería del presidio, el trencito de los presos y una canoa Yámana.

**Museo del Fin del Mundo** fue sede del Banco Nación. Inaugurado como museo en 1979

**Museo Yámana** a través de maquetas se recrea la forma de vida de los indios Yámana en Tierra del Fuego y el Cabo de Hornos

**Museo Acatushun - Estancia Harberton.** Museo de aves y mamíferos marinos australes, y elementos utilizados por los aborígenes.

#### Instalaciones Culturales e Históricas

**Bosque Yatana Fundación Cultivar:** Arte y culturas nativas en un bosque joven de lenga ubicado en el centro de Ushuaia.

**La Antigua Casa Beban** en el "Paseo de los viejos pobladores". Construida a principios del siglo XX.

**Biblioteca Popular Sarmiento**

#### Lugares Históricos

**Plaza Cívica 12 de Octubre,** en ella se encuentra el Obelisco que recuerda el lugar donde se izó por primera vez en la Tierra del Fuego la Bandera Nacional en 1884.

**Legislatura Provincial** construida en 1894 como residencia del Gobernador. Fue posteriormente utilizada como sede del Gobierno y como Departamento de Policía. En este momento alberga al Poder legislativo. Funcionan en ella la Sala de Sesiones y algunas oficinas de la Legislatura Provincial.

**Casa típica** construida hacia 1920 por la familia Ramos fue vivienda familiar y comercio de ramos generales. Hoy pertenece a la Policía Provincial. Presenta originales ornamentaciones talladas en madera, supuestamente realizadas por los presos.

**Ramos generales "El Almacén"** fue construido en 1906 como almacén de ramos generales, encargado de proveer no solo productos alimenticios, sino ropa, útiles, herramientas, bazar, etc. y lugar de encuentro y socialización.

**El Tren del Fin del Mundo.**

**El Bus de doble piso**

#### Nota:

"Las Huellas del Pasado y el Presente" es una de las propuestas seleccionadas por una de las instituciones de la provincia, por ello invitamos a ustedes a compartir las imágenes, fotos y filmaciones que contiene el C.D. que acompaña el presente documento.

///...41.-

G.T.F.
H. M.
R. F.
A.

*[Signature]*

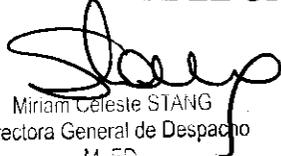


Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina  
Ministerio de Educación

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

...///41.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"



## DESPEDIDA

"CHAU ADIÓS"<sup>42</sup>

(...)Chau, adiós hasta mañana  
todo tiene su final  
no se queden con las ganas  
que volvemos a empezar.

Chau, nos vemos, hasta luego  
los queremos saludar,  
nunca se termina el juego  
siempre vuelve a comenzar. (...)

<sup>42</sup> "CHAU ADIÓS": Letra y Música: Estrin, J.; Gedacht, F.; Sauber, M.; Steinhardt, F., Figueroa, I. Caracachumba. Me río de La Plata.

///...42.-

G.T.F.
H. <i>ME</i>
R. <i>F</i>
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1142.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SWANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS EN EL NIVEL INICIAL"

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Aimar, M., Arrigoni, V. Demko, D. y otros. (2010) "Proyectos con Literatura. Recorridos con fantasía". Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Akoschy, J., Harf, R., Kalmar, D., Wiskitski, J. y otros. (1998) "Artes y Escuela". Buenos Aires: Paidós.
- Álvarez Novoa, Carlos. (1996). "La dramatización en el aula". Barcelona: Octaedro. Bullón Ríos, Ada. (1989). "Educación artística y didáctica del arte dramático". Lima: San Marcos.
- Cervera, Juan. (1996). "La dramatización en la escuela". Madrid: Bruño. Rosario: Homo Sapiens Ed.
- Cincioni, V. y Fernández Frank, F. (2011). "Los Onas y sus máscaras". Actividades sugeridas para Nivel Inicial y Nivel Primario. <http://www.encuentro.gov.ar>.
- D.G.C.yE., Buenos Aires, La Provincia. (2010). "Murales en los jardines de infantes", Buenos Aires: D.G.C.yE.
- Escalada Salvo, R. (1991) "Taller de Títeres" Buenos Aires: Aique Falabella, I., Millán, M y otros. (2010). "Aportes de los pueblos originarios a la Educación en el Bicentenario. Buenos Aires: Nutram Neyen.
- Gianni, C., Burba E. (1998) "Educación musical". Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Heguy, G. (2010) "Grandes obras para pequeños artistas. Proyectos integrados en arte". Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Jaritonsky, P., Gianni, C. (1978). "El lenguaje corporal del niño preescolar". Buenos Aires: Ricordi.
- Jensen, M. y Bouteiller, M. (2001) "El patrimonio arquitectónico de las estancias de Tierra del Fuego como recurso turístico". Ushuaia, Tierra del Fuego: U.N.P.S.J.B.
- Lupiano, L. (1997) "Algunos aspectos del patrimonio arquitectónico urbano". Buenos Aires: Editorial Dunken.
- M.E.C.C. y T. (2011), "Diseño Curricular para el Nivel Inicial", Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur: M.E.C.C. y T.
- M.E.C. y T. Presidencia de la Nación. (2006) Entrevista a Midón, H. "Teatro infantil apto para todo público" en <http://www.educ.ar>, Midón, H., Gianni, C. (2006) "Cantar canciones" Cantar 1, 2, 3, 4, 5 y 6. Buenos Aires: Puerto de Palos.
- Montalvo, M. (2010). "El títere aplicado a la educación". Buenos Aires: Dunken.
- Penchasky, M., Spravkin, M. Pescetti, L.M. (2007). "Enseñar y entender a los niños pequeños" Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Pérgamo, A. Goyena, M., BRUSA, H., KIGUEL, A. y otros. (2000) "Música tradicional argentina. Aborigen-criolla". Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Porstein, A. (compiladora) (2009). "La expresión corporal. Por un danza para todos". Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Stokoe, P. (1967). "La expresión corporal y el niño". Buenos Aires: Ricordi.

### Paginas Internet

Jatatox.blogspot.com: zapatos-locos-raros

Blog de Isabel Roblas "Pintando el cielo" 2008

Revista de difusión cultural Dicho & Hecho, entrevista a Mónica Alvarado N° 23. 2011

[www.patagonia.com.ar.cuevadelasmanos](http://www.patagonia.com.ar.cuevadelasmanos)

Blog de Baglieto Mireya. El arte Núbico. 2005

[www.educared.org.ar/infanciaenred/educrianza](http://www.educared.org.ar/infanciaenred/educrianza) 2009 Richter, K. y Rebagliati, S.

Lic. Sandra Isabel MOLINA  
Ministra de Educación

G.T.F.
H. <i>NO</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

3071

ANEXO III DE LA RESOLUCIÓN M. ED. N°

/2013.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"



# DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL\*



\*Autora: Prof. Graciela Alonso

2011

G.T.F.
H.N.R.
R.
A.

*[Handwritten signature]*

///...2.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/2.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
República General Constituyente de 1813  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

## Autoridades Provinciales

Gobernadora  
Farmacéutica María Fabiana Ríos

Ministro de Educación  
Lic. Sandra Isabel Molina

Secretaria de Educación  
Prof. María Elena Ventura

Subsecretaria de Educación Inicial, Primaria y Especial  
Prof. Gloria Noemí González

Directora Provincial de Gestión Curricular  
Lic. Claudia V. Mallea

Referente Provincial de Nivel Inicial  
Prof. María Andrea Poggi

**Diseño de Tapa:** Representaciones de niños de Nivel Inicial extraídos de: \*Revista N° 22, Año N° 3, marzo 2000, "Educación Matemática". Propuestas de trabajo, experiencias y reflexiones. De 0 a 5, La educación en los primeros años, Ediciones Novedades Educativas. \*\*"La Enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de las secuencias didácticas", Adriana González, Edith Weinstein, Editorial Homo Sapiens, 2008. \*\*\*"¿Cómo enseñar Matemática en el jardín? Número-Medida-Espacio", Adriana González, Edith Weinstein, Editorial Colihue, Nuevos Caminos en Educación Inicial. Año 2000. \*\*\*\*"La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y el Primer Año de la E.G.B., Letras y números: alternativas didácticas para el jardín de infantes y el primer ciclo de la E.G.B., Susana Wolman, Ed. Santillana, 2000. \*Los números van al jardín... los números se pusieron en fila. (MOD. 2), Los números... ¿Para qué? (Mod. 3), Programa de capacitación y actualización docente a distancia para el área de Matemática en el Nivel Inicial- EDIBA, 2001.\*\*"El número a través del juego"... Una alternativa constructivista, Alejandra Dubovik y Silvia Takaichi, Ed. Actilibro, 1992.

G.T.F.
H. N <sub>2</sub>
R. 
A.



///...3.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/13.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.



## ÍNDICE

Introducción.....	4
Cómo enseñar a través de la resolución de Problemas.....	5
Propuestas Lúdicas.....	8
¿Qué de la Geometría enseñar en el Nivel Inicial.....	13
Tangram.....	14
¿Cómo incorporar los contenidos matemáticos a enseñar en la planificación áulica del Nivel Inicial.....	17
Anexos.....	21
Anexo I.....	22
Anexo II.....	29
Bibliografía.....	30

///...4.-

G.T.F.
H. 
R. 
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

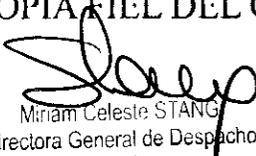
Ministerio de Educación

...///4.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

## INTRODUCCIÓN

*"Si realmente aceptas que el otro piensa, asumes que piensa de una manera diferente a la tuya, tienes que conseguir que el otro te ayude a entender como piensa..."*

*Emilia Ferrreiro (1999)*

En el marco del "Proceso de Acompañamiento y Asesoría para el Desarrollo del Nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional del Nivel Inicial" se presenta este material que forma parte de una serie de documentos de desarrollo curricular producidos por el M. ED. con la finalidad de acompañar a los jardines de infantes de la Provincia (de Gestión Estatal y Privada) en la implementación y contextualización del nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional (D.C.J.).

El presente Documento de Desarrollo Curricular, pretende contribuir a la reflexión sobre la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial a partir de las siguientes propuestas:

- la resolución de problemas,
- especificando qué de la geometría enseñar en el nivel,
- incluyendo algunos posibles modos de incorporar los contenidos de la disciplina en las diferentes modalidades de planificación.

Todas estas propuestas ponen el énfasis en la identificación de los saberes de los niños, en el análisis de las intervenciones que realizan los docentes, en los recursos didácticos que se proponen, entre otros.

Creemos necesario revalorizar el quehacer docente considerándolo fundamental a través de sus prácticas de enseñanza de la Matemática, certificadas a partir de las diversas investigaciones realizadas.

Históricamente, tanto en la formación docente como en las prácticas profesionales, la Matemática ha estado relacionada con las "investigaciones piagetianas" en relación con el pensamiento lógico y la construcción de la noción del número. Así fue como los docentes comenzamos a trasladar a las salas del jardín de infantes algunos ejemplos de investigaciones y consignas tales como "poner junto lo que va junto...", "ordenar de mayor menor, etc.", sin saber muy bien qué debíamos hacer cuando los niños lo hayan logrado, ni cómo intervenir.

Actualmente y también en el marco de una concepción constructivista, la didáctica de la Matemática hace interesantes aportes respecto de propuestas en las que subyace que no es necesario esperar que el niño haya adquirido el concepto de número sino que el uso y la comprensión "van de la mano". (M.E. Quaranta, C. Broitman y otros, 1998).

En tal sentido, la enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial comienza cuando los docentes ponemos a nuestros niños en contacto con situaciones problemáticas que requieren de la construcción y búsqueda de estrategias para su resolución.

Cada uno de los apartados será abordado a través de una breve introducción del marco teórico, acompañado con propuestas de enseñanza y aprendizaje que inviten constantemente a la reflexión sobre las prácticas áulicas del día a día.

Por último deseamos expresar que este documento intenta dar respuesta al compromiso asumido oportunamente desarrollando con mayor profundidad algunas de las observaciones y solicitudes realizadas por los docentes del Nivel Inicial en las distintas jornadas institucionales: "Hacia la construcción de un nuevo diseño curricular del Nivel Inicial", generadas por la Dirección Provincial de Diseño, Gestión y Evaluación Curricular.

G.T.F.
H. NE
R. L
A.



///...5.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../115.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

## ¿CÓMO ENSEÑAR MATEMÁTICA A TRAVÉS DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN EL NIVEL INICIAL?

*"...Estas son las bases del respeto intelectual: yo asumo que piensas y que tu forma de pensar no se me devalúa de inmediato, preciso de tu ayuda para entender de qué manera piensas..."*

Emilia Ferreiro (1999)

El conocimiento matemático es una herramienta básica para la comprensión y manejo de la realidad y es responsabilidad del Nivel Inicial enseñar lo para que nuestros alumnos puedan insertarse y enfrentarse a la realidad del mundo actual de manera creativa y crítica.

Debemos tener presente que el Nivel Inicial es el primer escalón de la escolaridad y por lo tanto tiene la responsabilidad de acompañar a los niños en las primeras aproximaciones a los conocimientos matemáticos. Esta iniciación debe realizarse a través del uso de las distintas herramientas que la Matemática nos brinda, sin perder de vista que los mismos contenidos seguirán siendo trabajados de manera cada vez más compleja en los siguientes niveles educativos.

En tal sentido es necesario reflexionar sobre la importancia de generar en nuestros niños el mejor vínculo posible con la Matemática. Para ello, el docente no solo selecciona o diseña las situaciones de enseñanza más adecuadas para su grupo de niños, sino sobre todo en la actitud permanente del docente que los alienta en todas las etapas del proceso de construcción del conocimiento. El docente debe celebrar constantemente y de manera explícita los logros de sus niños, el esfuerzo que realizan, la alegría que genera el trabajo compartido, el respeto hacia la forma de pensar del otro, la posibilidad de lograr acuerdos con el aporte de todos y sobre todo disfrutar del placer de haber resuelto el desafío porque todos contamos con esa capacidad.

Proponemos que las nociones matemáticas aparezcan inicialmente como herramientas para resolver problemas: "Por eso aclaramos que no se trata de enseñarles a los niños primero las nociones o procedimientos involucrados en un juego, sino de proponer una situación en la que se usen y a partir de ello analizar lo realizado y las formas de resolución. Esta concepción es diferente de aquella que sostuvo que primero los niños debían aprender bien a leer, escribir y ordenar los números y recién posteriormente a utilizarlos en problemas." (Douady, 1984).

Muchos docentes manifiestan no contar, en la actualidad, con los instrumentos necesarios para enseñar Matemática a través de la resolución de problemas, es por ello, que como primer a medida, los invitamos a leer el capítulo III "Aprender (por medio de) la resolución de problemas" del libro "Didáctica de la Matemática", que se adjunta en el presente documento. Allí, su autor Roland Charnay nos brinda el marco teórico que sustenta la enseñanza de la Matemática a través de esta modalidad.

Acordamos plenamente con Charnay, R. (1994) cuando manifiesta que "El enfoque de la Didáctica de la Matemática, propone trabajar a partir de situaciones problemáticas, en tanto desafíos significativos que los niños deberán enfrentar desde sus conocimientos de base y en cuya resolución avanzarán en sus aprendizajes..."

Consideramos que esta modalidad de enseñanza es la más adecuada para los niños, porque les brinda la posibilidad de ir construyendo sus conocimientos matemáticos a través del uso de las distintas herramientas que ésta ofrece. Cuando le solicitamos a los niños que resuelvan un problema, no sólo procuramos un producto sino que "provocamos" la búsqueda de estrategias cognitivas que les permitan abordarlo en particular, pero que no se circunscriben solamente a lo inmediato del problema, sino que pueden ser recuperadas y reelaboradas en situaciones nuevas.

Elegir o diseñar los problemas a plantear para enseñar Matemática no es una tarea sencilla, pero tampoco imposible. Requiere que el docente pueda encontrar y detectar situaciones que impliquen un obstáculo a vencer dentro del campo de conocimientos de los niños, donde se les otorga el protagonismo, intentando que hagan propio el problema y se responsabilicen en la búsqueda de soluciones. Implica la aceptación del docente, quien debe entender al proceso como paulatino, espiralado, no carente de errores, que se realiza para la construcción de los conocimientos del niño, siendo la herramienta de resolución el contenido a enseñar.

G.T.F.
H.N.E.
R. J.
A.

*[Handwritten signature]*

///...6.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///6.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

Lo importante a la hora de seleccionar una situación problemática para nuestros alumnos es que el docente tenga en claro cuál es el propósito que persigue. Porque un mismo problema puede ser usado para diagnosticar los conocimientos que ya poseen los niños, para ir evaluarlos y evaluarlos, para que los niños puedan adquirir nuevos conocimientos o para que puedan utilizar los conocimientos que ya poseen. Una vez que el docente defina esta cuestión podrá diseñar o elegir la situación problemática más adecuada para lograrlo.

Al seleccionar la situación problemática lo más aconsejable es que el docente se formule y busque las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Qué me propongo "enseñar"?
- ¿Qué material didáctico utilizaré?, ¿Qué harán los niños con el material?
- ¿Qué otros contenidos pueden aparecer?
- ¿Cómo estarán agrupados los niños?, ¿Por qué estarán así?
- ¿Cuál será la meta de los niños?
- ¿Cuáles serán las consignas que plantearé?
- ¿Cómo se desarrollará la propuesta?
- ¿Cuáles serán los posibles procedimientos de resolución que utilizarán los niños?
- ¿Qué preguntas podré formular cuando comparen las producciones realizadas?
- ¿Qué preguntas podré formular en la puesta en común?
- ¿Cómo guiarlos para que logren establecer algunos acuerdos?

A continuación analizaremos las indagaciones postuladas para favorecer su profundización y reflexión.

Con respecto al primer y cuarto interrogante, (¿Qué me propongo enseñar? ¿Qué otros contenidos pueden aparecer?) el docente debe tener en claro que el contenido a enseñar es justamente la herramienta que permite resolver la situación problemática, pero en el proceso de resolución los niños irán utilizando otras herramientas, surgiendo así otros contenidos. Por esta razón el docente no debe perder de vista el contenido que se propuso enseñar, para realizar las intervenciones más adecuadas que permitan marcar el rumbo y concentrarse en el contenido a enseñar. **En otra oportunidad podrá utilizar la misma propuesta u otra similar donde podrá trabajar los otros contenidos que surjan.**

Otra de las variables a tener en cuenta al diseñar una propuesta es la selección de los materiales a utilizar y qué harán los niños con él. Criterios como pertinencia en relación con los contenidos a enseñar, adecuación a la propuesta, seguridad, durabilidad, aspecto estético, posibilidad de manipulación por parte de los niños, son imprescindibles para esta elección. Por ejemplo, con los dados de gran tamaño se dificulta la lectura convencional de su cara superior, ya que se visualiza con mayor claridad las caras laterales, o también muchas veces son difíciles de manipular por parte de los niños.

En cuanto al agrupamiento de los niños, (¿Cómo estarán agrupados?, ¿Por qué estarán así?) a la hora de resolver las diferentes situaciones problemáticas propuestas acordamos con lo expresado por Castro, A. (2007) cuando dice "Maximizar la participación de todos los integrantes, permitir la confrontación de los puntos de vista diversos y la cooperación en la búsqueda de respuestas." En algunos casos será conveniente armar grupos heterogéneos, lo que favorece la aparición de diversidad de procedimientos de resolución, ideas, puntos de vista. Esta conformación también permite que los niños más avanzados sostengan el trabajo en el subgrupo ayudando a los otros. En otras oportunidades será más productivo que los grupos tengan niveles próximos o más homogéneos, lo que permitirá una participación más pareja de los integrantes, evitando que los niños, con conceptualizaciones más avanzadas, resuelvan por los otros.

Antes de que los niños comiencen a trabajar es recomendable que el docente les diga que todo lo que realizan será compartido con sus compañeros, porque no hay una sola manera de resolver un problema y es muy interesante poder contar y escuchar como cada uno pensó el problema. Esto predispone a los niños a no tener dificultades en expresar y compartir sus ideas, ya que es esencial en esta modalidad de enseñanza.

Cuando pensamos en los otros interrogantes (¿Cuáles serán las consignas que plantearé, ¿Cuáles serán los posibles procedimientos de resolución?, ¿Qué preguntas podré formular en cada equipo cuando comparen las producciones? ¿Qué preguntas podré formular para la puesta en común? ¿Cómo podré guiarlos para establecer acuerdos?) es interesante que los docentes incentiven y orienten a sus niños en fundamentar sus argumentaciones realizándoles preguntas simples y concretas como: ¿Cómo te diste cuenta?, ¿Por qué te parece que pasó eso?, ¿Y vos qué pensaste?, ¿De qué otra manera lo podemos resolver?, ¿Cuál les parece que es la manera que más nos conviene?, ¿Cómo lo tendrían que haber dicho?, De todo lo que dijeron... ¿Hay algo repetido o que no sea necesario decir?, ¿Qué les parece a ustedes, qué es lo más importante que tenemos que tener en cuenta?, ¿Qué es

G.T.F.
H. <i>NC</i>
R. <i>F</i>
A.

///...7.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../17.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED. -----

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

conveniente hacer primero... y después?, Se animan a ir diciéndome lo que decidimos que debíamos hacer cuando jugamos estos tipos de juegos y yo lo voy escribiendo en el afiche para recordarlo y leerlo la próxima vez que juguemos o cuando veamos que nos pueda servir, entre otras.

Confiar en la capacidad de nuestros niños es fundamental e intervenir solo cuando sea necesario, permitiendo a los niños que tengan la posibilidad de encontrar, por sí solos, las posibles soluciones. También es muy importante no decirles, cuando damos la consigna, cuál es la estrategia que deben usar. Por ejemplo no decir "Contemos para saber cuantos lápices tenemos" sino "¿Cuántos lápices tenemos? Por último consideramos que no es aconsejable dar por validas, de manera inmediata, las primeras respuestas de los niños, ya que ello interrumpe rápidamente el debate. Por ejemplo no decir "Muy bien, Camila, así se hace" sino "Muy bien, Camila, ahora vamos a escuchar a Francisco que nos va a contar como lo pensó él".

Que el docente tenga pensado de antemano, las posibles respuestas a los interrogantes que planteamos, aunque algunas les parezcan obvias y/o triviales es un ejercicio que recomendamos hacer con la máxima frecuencia posible, ya que mejora notablemente nuestras prácticas de enseñanza porque nos libera de tener que pensar en el momento algunas respuestas y nos permite concentrarnos en atender las preguntas o situaciones que no habíamos podido anticipar y que son propias de la inmediatez que caracteriza nuestro trabajo. Por ende consideramos aconsejable que el docente realice esta práctica mejorando nuestra enseñanza y posibilitando un óptimo aprendizaje por parte de nuestros niños.

Continuando con el objetivo que nos propusimos con este trabajo acordamos plenamente con el gran potencial del juego en el Nivel Inicial, circunscriptos en la enseñanza específica de la Matemática partimos de la base de que todo juego es una situación problemática, ya que les plantea a los niños un desafío a sortear: "Si bien reconocemos la relevancia de lo lúdico como contexto para la apropiación de conocimientos en el jardín, es importante tener en cuenta que no alcanza con realizar juegos para lograr dicha construcción, sino que serán necesarias intervenciones docentes específicas, que permitan el intercambio, la explicitación de puntos de vista, la confrontación, la reflexión, la socialización de los procedimientos utilizados, para que se concrete", la adquisición de conocimientos por parte de nuestros niños no será lo suficientemente beneficiosa sin la apropiada y debida mediación del docente. (Castro, A. 2007)

A modo de síntesis, proponemos un punteo de los aspectos que consideramos relevantes e imprescindibles tener en cuenta a la hora de enseñar los contenidos matemáticos en el Nivel Inicial a través de la resolución de problemas:

- Confiar plenamente en las capacidades de nuestros niños.
- El docente debe favorecer, a través de las situaciones problemáticas que propone, un vínculo óptimo de los niños con el quehacer matemático.
- Procurar no pensar por nuestros niños sino guiarlos en su pensamiento.
- Facilitar y propiciar el desarrollo del trabajo autónomo de nuestros niños.
- Incentivar a los niños permanentemente a participar en el trabajo cooperativo que subyace del carácter social de la enseñanza de la matemática.
- Celebrar constantemente la adquisición de conocimientos por parte de los niños.
- Prestar mucha atención a las estrategias que los niños utilizan cuando juegan o resuelven una situación problemática.
- Registrar de manera escrita todo lo que va sucediendo en las distintas etapas del proceso de la enseñanza y que consideramos importante.
- Mostrarnos permanentemente y de manera explícita como modelos usuarios de las herramientas matemáticas.
- Las situaciones problemáticas a proponer no puede ser ni tan fáciles, que su solución ya esté fijada de antemano, ni tan difíciles que la solución sea imposible de encontrar.
- Las situaciones problemáticas a proponer deben ofrecer, en la manera de lo posible, una diversidad de estrategias de resolución.
- Las intervenciones docentes estarán dirigidas a que todos avancen en sus conocimientos y a que todos tengan disponibilidad de lo que hicieron solo algunos.
- El docente debe proponer con frecuencia variadas situaciones problemáticas en donde se trabaje el mismo contenido, ya que la construcción del conocimiento no se logra con una sola actividad.
- Incorporar en la planificación áulica los contenidos matemáticos necesarios y pertinentes para el recorte que se decide enseñar (unidad didáctica) o para resolver un problema (proyecto).
- Elaborar secuencias didácticas para enseñar contenidos matemáticos que no pudieron ser abordados en

///...8.-

G.T.F.
H. 
R. 
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///8.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

las unidades didácticas o proyectos que se trabajan en la sala.  
A modo de cierre proponemos una secuencia didáctica inspirada en el artículo de Claudia Broitman (1998), "Análisis didáctico de los problemas involucrados en un juego de dados", en donde se visualizan los contenidos a trabajar y posibles propuestas de complejización.

El propósito del mismo es ofrecer a los docentes un ejemplo de situaciones didácticas con sus respectivas recomendaciones para trabajar contenidos del área. Es necesario que cada institución-docente realice las adaptaciones pertinentes teniendo en cuenta las características y el recorrido didáctico propios de la institución y sus diferentes grupos de niños.

Antes de iniciar el desarrollo de la secuencia didáctica, consideramos importante remarcar que en cada una de las propuestas el docente debe tener claro cuál es el contenido matemático que desea enseñar. Es aconsejable que la situación problemática presentada a los niños ofrezca diversas maneras de resolución, lo que provoca que aparezcan varios contenidos matemáticos que surgen de las diferentes estrategias que utilizan los niños al intentar resolverlos. Aunque surjan otros contenidos, el que guiará la enseñanza será el que se haya seleccionado el docente para esa actividad puntual, porque esto determinará las intervenciones a realizar. En síntesis, no debemos olvidar que una misma situación problemática brinda siempre la posibilidad de trabajar diversos contenidos matemáticos y que es el docente el que decide cuál de ellos trabajará en un momento determinado con sus niños para poder realizar las intervenciones, evaluación y ajustes más adecuados.

En síntesis, no debemos olvidar que una misma situación problemática brinda siempre la posibilidad de trabajar diversos contenidos matemáticos y que es el docente el que decide cuál de ellos trabajará en un momento determinado con sus niños para poder realizar las intervenciones, evaluación y ajustes más adecuados.

Los contenidos son las necesidades de acción que generan en los niños cada una de las situaciones problemáticas para intentar resolverlas, por ejemplo, en la primera propuesta los niños tendrán la necesidad de comparar cantidades representadas por una constelación determinada de puntos y ese será el contenido a trabajar y evaluar, aunque de los niños puedan surgir otros como contar, describir configuraciones espaciales, etc., que podrán ser trabajadas en otras propuestas similares.

Con la siguiente secuencia didáctica, el docente tendrá la posibilidad de enseñar a los niños diferentes contenidos matemáticos como **comparar cantidades y escrituras numéricas en diferentes contextos, contar elementos reconociendo su uso en diferentes situaciones, leer números en diferentes contextos y explorar situaciones que suponen la transformación de una colección** (ver contenidos en cada una de las propuestas).

**PROPUESTAS LÚDICAS**

**PRIMERA PROPUESTA:  
"JUGAMOS CON EL DADO"**

**Cantidad de jugadores:**  
Dos participantes.

**Materiales:**  
Un tablero y un dado con configuración convencional de puntos y un lápiz.

///...9.-

G.T.F.
H.
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../119.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

*Siang*

Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.



**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

	Nombre	Nombre

**Reglas del juego:**

Colocar los nombres de los jugadores en los casilleros correspondientes del tablero. Cada jugador, en su turno, tira el dado y realiza una marca en el casillero del tablero correspondiente que tiene la misma constelación que obtuvo en el dado. Si ya está marcado dicho casillero no se debe anotar ninguna marca y continúa jugando el otro niño. Gana el jugador que primer o llena todos los casilleros de su columna del tablero.

**Propósito:**

Brindar a los niños la posibilidad de conocer, reconocer y familiarizarse con la configuración convencional de los dados con puntos (Constelaciones) para luego compararla con su representación en el tablero.

**Contenido:**

Comparar cantidades. (En este caso particular el niño comparará las constelaciones del dado con las representaciones del tablero).

**Consigna:**

- “Ustedes tienen que tirar el dado y marcar en el casillero del tablero la que sea igual a la que salió en el dado”.
- “Gana el jugador que completa primero su columna del tablero”.

**Posibles modos de organizar el grupo:**

La docente puede explicar el juego y realizar algunas jugadas con otro docente o con un niño, ante la totalidad del grupo; luego repartirles los materiales y proponerles jugar en parejas.  
Otra opción es que el docente enseñe el juego a dos o tres parejas por clase, mientras el resto de los niños realiza otra actividad ya conocida por ellos y sencilla en su organización.

**Posibles estrategias que utilizarán los niños:**

- Realizar una correspondencia término a término entre cada punto del dado y cada punto del tablero, no necesariamente sabiendo la cantidad de que se trata.
- Contar los puntos y buscar entre los casilleros el que tiene la misma cantidad.
- Reconocer directamente la constelación del dado, es decir la distribución de los puntos y buscar la idéntica en los casilleros del tablero.
- Contar los puntos del dado y luego reconocer en los casilleros la misma constelación.

///...10.-

G.T.F.
H. <i>Ne</i>
R. <i>7</i>
A.

*[Handwritten signature]*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///10.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

- Contar los puntos del dado, y luego, en el tablero, contar del 1 al 6, señalando los casilleros verticalmente hacia abajo, hasta hacer corresponder el número escrito con el número que obtuvo en el conteo. Algunos niños realizarán su tarea en forma silenciosa, otros en forma oral. Algunos podrán utilizar además sus dedos como intermediarios entre los puntos del dado y los puntos de los casilleros del tablero. Un mismo niño puede utilizar simultáneamente varias estrategias.

#### Intervenciones Docentes:

- Mientras los niños juegan, el docente monitorea en relación con la comprensión de la consigna realizando, en caso de ser necesario, las aclaraciones pertinentes y observa las estrategias que utilizan, de manera tal de no interrumpir el juego de los niños.
- En algunos casos donde el docente considera que es necesario ayudar a un niño o a un grupo, podrá proponer que consulte a algún compañero que ya lo haya resuelto y pueda contarle cómo. En otros casos, agotadas las instancias, el docente podrá mostrar su estrategia de resolución.
- Después de que los niños hayan jugado, la docente propone una puesta en común donde les pide, que expresen cómo hicieron para reconocer cuál es el casillero del tablero que corresponde marcar. El objetivo de esta intervención es instalar la comunicación de los procedimientos y promover momentos de reflexión sobre lo que van aprendiendo.
- Al finalizar la puesta en común el docente debe expresar los distintos procedimientos que aparecieron, que generalmente son dos o tres, y dejarlos, en la medida de lo posible, registrados en un afiche a la vista de los niños. Esta modalidad permite que los alumnos puedan seguir pensando en lo que realizaron.
- En otra oportunidad el docente propone jugar el mismo juego o uno similar, leyendo lo que registraron en el afiche, en las situaciones anteriores, para recordar las estrategias que usaron e invitar los a probar otras para que puedan darse cuenta cuál es la más conveniente y digan por qué.

#### SEGUNDA PROPUESTA:

En esta propuesta la cantidad de jugadores, el material y las reglas del juego son las mismas que en la primera. Lo que varía es que los puntos del tablero no estarán ubicados como en los dados convencionales, sino que estarán alineados.

#### Propósito:

Brindar a los niños la posibilidad de comparar cantidades idénticas donde lo que varía es la configuración de los puntos en el tablero con respecto a los del dado.

#### Contenido:

Comparar cantidades. (En este caso el niño comparará los puntos del dado con los puntos alineados en el tablero).

Contar elementos. (En este caso el niño contará los puntos del dado y del tablero).

#### Consigna:

"Este juego es igual que el anterior, pero esta vez tienen que fijar se cuál es el casillero que tiene la misma cantidad de puntos que el dado".

#### Posibles estrategias que utilizaran los niños:

- Podrán recurrir a la correspondencia término a término entre cada punto del dado y cada punto del casillero del tablero, para evaluar si tienen la misma cantidad de puntos.
- Podrán utilizar el conteo de los puntos del tablero aun cuando reconozcan en el dado directamente la configuración espacial.
- Muchos niños se dan cuenta que en el tablero los puntos están ordenados de menor a mayor, se apoyarán en sus conocimientos de la serie oral y contarán, en voz alta o en silencio, los casilleros del tablero empezando desde el uno hacia abajo. Especialmente en las cantidades que tengan dudas.

///...11.-

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>7</i>
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///11.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste S. I. A. B.  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

Algunos niños realizarán su tarea en forma silenciosa, otros en forma oral. Algunos podrán utilizar además sus dedos como intermediarios entre los puntos del dado y los puntos de los casilleros del tablero. Un mismo niño puede utilizar simultáneamente varias estrategias.

**Intervenciones docentes:**

Ídem primera propuesta.

**TERCERA PROPUESTA:**

En esta propuesta la cantidad de jugadores, el material y las reglas del juego son las mismas que en la primera y segunda. Lo que varía es que en el tablero en lugar de puntos se colocan los números del 1 al 6.

**Propósito:**

Identificar la cantidad de puntos del dado y reconocer el número escrito que lo representa en el tablero.

**Contenidos:**

Leer números en diferentes contextos (del 1 al 6)

**Consigna:**

"Este juego es igual que el anterior, pero ahora tienen que fijarse cuál es el casillero que tiene el número que les salió en el dado".

**Posibles estrategias que utilizarán los niños:**

El conocimiento de los niños en relación con la lectura de los números será diverso. Algunos niños reconocerán unos números escritos y otros no, otros no reconocerán ninguno y otros reconocerán todos.

Si los niños se dan cuenta que los números están escritos en orden de menor a mayor, se podrán apoyar en sus conocimientos de la serie oral y contar en el tablero empezando desde arriba la cantidad que le salió en el dado.

Si reconocen los números del 1 al 6 los podrán marcar en el casillero correspondiente del tablero.

**Intervenciones docentes:**

Ídem primera propuesta.

**CUARTA PROPUESTA:**

Dados con números escritos del 1 al 6 y en el tablero también los números escritos del 1 al 6. (Ídem primera propuesta pero en lugar de puntos números)

**QUINTA PROPUESTA:**

Dados con los números escritos y en el tablero los puntos del dado pero alineados.

Similar a la tercera propuesta pero en este caso los niños no podrán recurrir a los conocimientos que poseen de la serie ordenada, porque solo les aparecerá un número por cada vez que tiren el dado.

**SEXTA PROPUESTA:**

Dado con los números escritos y en el tablero los puntos de la configuración de un dado convencional.

**SÉPTIMA PROPUESTA:**

**Cantidad de jugadores:**

Dos participantes.

///...12.-

G.T.F.
H.
R.
A.

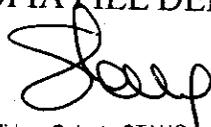


Provincia de Tierra del Fuego  
Accesida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación  
...///12.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

**Materiales:**

Un tablero donde se colocan las cantidades del 2 al 6 con puntos con la misma configuración convencional de los dados y dos dados con los puntos en su configuración convencional, donde figuren dos veces 1, dos veces 2 y dos veces 3.

**Reglas del juego:**

- Se colocan los nombres de los jugadores en las columnas;
- cada jugador en su turno tira los dos dados;
- el jugador que tiró los dos dados marca una cruz en el número que indica la suma de los dos dados;
- si ya está marcado el casillero no se anota nada;
- gana el jugador que primero llena sus casilleros.

**Propósito:**

Reunir las dos colecciones de puntos que le salen en los dos dados al realizar la tirada, calcular la cantidad total de puntos obtenidos y marcar en el tablero dicha cantidad.

**Contenido:**

Explorar situaciones que suponen la transformación de una colección.

**Consigna:**

-“Ahora vamos a jugar un juego parecido a los anteriores pero la diferencia es que ahora usaremos dos dados y para saber dónde poner la cruz deberán calcular las cantidades que obtuvieron en total”.

**Posibles estrategias que utilizarán los niños:**

- Algunos niños podrán dibujar las cantidades obtenidas con los dados y luego contarlas.
- Otros podrán utilizar los dedos para representar las cantidades obtenidas con los dados y luego contarlos.
- Otros podrán utilizar distintos objetos para representar las cantidades obtenidas con los dados y luego contarlos.
- Podrán contar conjuntamente el total de puntos de los dos dados realizando un solo conteo como si fuera una sola colección.
- Podrán reconocer directamente la cantidad de uno de los dados y realizar un sobreconteo con la cantidad obtenida en el otro dado.
- Podrán recurrir al conocimiento memorizado de algunos cálculos.

**Intervenciones docentes:**

Ídem primer a propuesta.

**OCTAVA PROPUESTA:**

Los dados serán similares a los de la séptima propuesta pero en el tablero las cantidades se representan con puntos alineados.

**NOVENA PROPUESTA:**

Los dados son similares a los de la séptima propuesta. En el tablero se colocan los números escritos del 2 al 6.

**DÉCIMA PROPUESTA:**

En los dados se colocarán los números escritos, dos veces el 1, dos veces el 2 y dos veces el 3. El tablero

///...13.-

G.T.F.
H. 
R. 
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///13.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED. ....

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

es similar a la novena propuesta.

Nota:

A partir de la séptima propuesta, algunos niños, al no reconocer un número escrito, tendrán la intención de utilizar el procedimiento de contar en el tablero de arriba para abajo a partir de 1 para saber cuál es el número, pero en este caso no les coincidirá. Este procedimiento no será exitoso excepto que inicie el conteo a partir del 2, ya que el 1 no está. Ante esta situación lo aconsejable es proponer una discusión con los niños por qué no se puede contar desde 1 y entonces cómo puede hacerse para saber qué número es. La intención en estos momentos es la de ayudar a hacer disponible para todos de aquello que ha sido idea o producción de sólo algunos.

Cualquiera de las variantes propuestas puede ser modificada para utilizar todos los números del dado, si es que el docente evalúa que los niños están en condiciones de realizar cálculos con números mayores.

### ¿QUÉ DE LA GEOMETRÍA ENSEÑAR EN EL NIVEL INICIAL?

*"...A un pensamiento que se me antoja desviante no lo califico de inmediato como ¡qué tontería!, ¡qué estupidez! Simplemente necesito encontrar esa coherencia que se me escapa..."*

Emilia Ferreiro (1999)

Creemos necesario transcribir la opinión de algunos autores con los cuales acordamos porque nos brindan la posibilidad de repensar la enseñanza de la Geometría en el Nivel Inicial.

Según la Lic. María Cristina Federico (s/a)

*"Es importante distinguir entre los conocimientos espaciales y los conocimientos geométricos. Lo espacial está íntimamente relacionado con lo físico, lo psicológico, lo social, lo antropológico, lo arquitectónico. Pero cuando hablamos de espacios geométricos, hacemos referencia al estudio de las propiedades espaciales de figuras abstraídas del mundo concreto de los objetos físicos. Por ejemplo, el niño del nivel inicial reconoce en una pelota la característica de rodar. Cuando abstraemos de ella su forma y analizamos si tiene o no caras, cómo es su superficie lateral, cuál es su diámetro.... analizamos la esfera como cuerpo geométrico". "Las figuras geométricas son reconocidas por su configuración espacial, es decir, por su apariencia física, y no por sus partes o propiedades."*

Según la Lic. María Antonia Canals To lo sa (s/a)

*"Tener un conocimiento geométrico no es lo mismo que dominar o tener información suficiente sobre uno o muchos temas de los que clásicamente trata la geometría. El conocimiento geométrico, como todo conocimiento, no se adquiere a partir de recibir una información dada por otra persona ni a través de palabras, aunque vayan acompañadas de imágenes, ...si al mismo tiempo no se pone en juego la experiencia y la mente del que lo recibe...". "...no se trata de enseñar nombres o definiciones en la escuela, sino de poner al alcance de los alumnos, a partir de su propio entorno, las ocasiones, los medios y la interacción verbal necesarios para que los niños puedan realizar su propio y auténtico camino del aprendizaje de las características geométricas del espacio...". "Cuando se entiende a la geometría como la herramienta, más adecuada a la hora de resolver problemas, porque nos permite razonar, describir e interactuar con el espacio en el que vivimos, se transforma en la más intuitiva, concreta y real de las partes de la matemática"*

El docente debe diseñar, seleccionar y presentar a los niños diferentes situaciones problemáticas, que les permitan iniciarse en la conceptualización del aprendizaje espacial y geométrico ya que las mismas deben estimular la observación, descripción de objetos y personas, comunicación e interpretación de mensajes, desplazamientos de personas y objetos teniendo en cuenta las diferentes formas, tamaños y puntos de referencia. Este tipo de situaciones posibilita que los niños actúen y reflexionen sobre el espacio real y de esa manera podrán ir aproximándose a su representación.

La resolución de situaciones problemáticas que impliquen armado s y comunicación, oral o gráfica, pone

///...14.-

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>T</i>
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///14.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

a los niños en una situación de construcción de sus esquemas referencial espacial. Producen sus aprendizajes al tener que comunicar sus resultados, sus procedimientos y al justificarlos. Por ello, propondremos problemas en que los niños: **observen, anticipen, planifiquen, armen, construyan, comuniquen, describan, representen, dicten, dibujen, reconstruyan, comparen, interpreten, validen, constaten y reflexionen.**

El aspecto más importante a tener en cuenta, para que los alumnos dominen sus relaciones con el espacio está dado por el manejo de un lenguaje, de un vocabulario que les permita comunicar posiciones, describir e identificar objetos, indicar oralmente ubicaciones, etc. Se trata entonces de que la adquisición de un vocabulario geométrico se produzca a raíz de su utilidad para resolver situaciones y es en el marco de esas situaciones que se podrá hacer surgir la necesidad de expresiones cada vez menos ambiguas y más precisas.

Para resolver estos problemas, los niños deberán prestar atención a las características propias de las formas geométricas y las relaciones espaciales entre ellas, como las herramientas que los llevarán a solucionar las situaciones planteadas.

Cabe mencionar que previo a la presentación de un juego, ya sea con dados, tableros, fichas, naipes, cuerpos geométricos, etc. es necesario que el docente plantee una o varias situaciones que les permitan a los niños explorar, conocer y reconocer los componentes de los juegos para luego acotar y centrar la propuesta en el o los contenidos a enseñar, conocer las reglas de cada uno y jugar.

A modo de ejemplo y basándonos en una propuesta para salas de 5 años, de Alicia González Lemmi (2000) proponemos la siguiente secuencia didáctica:

### "TANGRAM"

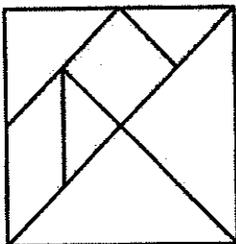
#### Cantidad de jugadores:

Dependerá de la decisión del docente. Puede dividir al grupo total de niños de la sala en dos con la misma cantidad de niños cada uno, armar una cantidad par de grupos de niños con la misma cantidad cada uno o proponerles que lo jueguen en parejas.

#### Materiales:

2 Tangram por cada equipo, de material resistente que pueden ser de madera, goma eva, cartón, plástico duro, etc. Las piezas de cada uno de los tangrams deben ser del mismo color para evitar que los niños las identifiquen por color, ya que ello inhibe la descripción por las formas.

- \* 2 de forma triangular, grande;
- \* 2 de forma triangular, pequeñas;
- \* 1 de forma triangular, mediana;
- \* 1 de forma cuadrada;
- \* 1 con forma de paralelo gramo.



#### Reglas de juego:

Cada uno de los equipos estará conformado por dos grupos con la misma cantidad de niños. Uno será el grupo A y otro el grupo B. Cada uno recibirá un sobre con un Tangram. Se ubicarán en una mesa, de manera tal que los niños de los dos grupos tengan el mismo frente. Si se juega en el piso, respetar también el mismo frente. Colocar una mampara o cartón entre los dos equipos para que ninguno de los integrantes de un grupo pueda ver lo que hacen los integrantes del otro. Una vez ubicados los dos grupos del mismo equipo en sus respectivas mesas y con el sobre del Tangram, se le solicita al grupo A que arme la escena que deseen con las piezas que tiene en el sobre y a continuación y sin mover ninguna de las piezas, le dictan a los chicos del grupo B lo que deben hacer para armar con su tangram la misma escena que ellos hicieron. El juego termina cuando el grupo B arma la escena según las indicaciones dadas por el grupo A, se retira la mampara o cartón que impedía la visión y se comparan las dos configuraciones. En las próximas instancias de juego los roles de los grupos A y B dentro de un mismo equipo deben rotar.

G.T.F.
H. NL
R. Y
A.

///...15.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///15.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

**Propósito:**

Armar una escena con las siete piezas del Tangram. Describir una escena con el fin de que otro pueda reconstruirlo sin observar el original. Describir las características de algunas figuras geométricas. Comunicar la ubicación y posición de las figuras del Tangram en una escena, teniendo en cuenta las relaciones espaciales entre ellas, como así también los puntos de referencia internos y externos al plano donde se trabaja. Armar una escena en base a las indicaciones recibidas. Comparar las dos escenas reconociendo semejanzas y diferencias para poder verbalizarlas en un análisis posterior.

**Contenidos:**

Explorar y describir algunas características de figuras geométricas. (El eje en esta propuesta está en la descripción de las características de las siete figuras del Tangram.

Establecer relaciones espaciales entre los objetos (En esta oportunidad es importante comunicar las relaciones espaciales entre las siete figuras del Tangram, en una configuración determinada sin olvidar los puntos de referencia internos y externos al plano donde se trabaja.

Los niños deben armar una escena en base a las indicaciones espaciales recibidas, comparar dos escenas que intentan ser similares, analizar y reflexionar el por qué de sus diferencias.

**Consigna:**

-“Con todas las figuras que tienen en el sobre, armen entre todos los chicos del grupo A la escena que deseen. Cuando terminen y sin mover ninguna pieza, le dicen a los chicos del grupo B, todo lo que tienen que hacer, para que puedan armar con las figuras que tienen en su sobre, la misma escena que hicieron ustedes. Los chicos del grupo B no puede hacerles preguntas a los chicos del grupo A. Cuando los chicos del grupo B terminen de cumplir con las indicaciones recibidas del grupo A, miran y comparan las dos escenas”.

**Posibles intervenciones del docente:**

Cuando los niños manifiestan que no saben o no recuerdan el nombre de algunas de las figuras el docente podrá decirles que no importa el nombre, que intenten describirlo diciendo cómo es, mirando con detenimiento cuántas puntas tiene, qué forma tiene, qué tamaño tiene, etc.

Con respecto a que no pueden comunicar la posición y ubicación entre objetos, el docente los podrá orientar diciéndoles por ejemplo, del lado de la puerta, ¿Cuál es el borde?, ¿Arriba o abajo?, ¿Para qué costado?, separadas, bien pegadas, etc.

Una vez que comparan las producciones el docente los debe ir guiando para que detecten las diferencias, puedan argumentar esas diferencias, no solo verbalizándolas, sino también ir estableciendo acuerdos para expresar las indicaciones cada vez con mayor claridad y precisión logrando que las producciones en un próximo juego sean mas similares. Les puede decir, por ejemplo, ¿Por qué es distinto?, ¿Entonces, cómo les parece que les tendrían que haber dicho?, ¿Qué les parece que sucedió con esta figura?, ¿Cómo deberían decírselo para la próxima vez que jueguen?, etc. Al finalizar esta instancia sería oportuno que el docente les diga que registrará en un afiche todos los acuerdos que lograron para que no se les olviden y los puedan leer otra vez que lo jueguen. También sería adecuado que el docente realice el registro en forma conjunta con los niños y que lo colocara en un lugar visible de la sala. Esta estrategia facilita que los niños puedan seguir indagándose sobre lo realizado y recurran a estos portadores las veces que lo consideren necesario.

**Posibles Variables Metodológicas:**

- El grupo A arma la escena luego la representa gráficamente sobre un papel y el grupo B debe reconstruirla con las fichas del Tangram.
- El grupo A arma la escena y luego la describe forma oral y el grupo B debe reconstruirla y luego realizar la representación gráfica en un papel.
- El grupo A arma la escena luego representa gráficamente solo el contorno de la escena y el grupo B debe reconstruirla con las fichas del Tangram.

**Orientaciones Generales:**

Organizar, interpretar e interpelar el espacio, implica que los niños puedan, descubrir que es necesario establecer relaciones entre los objetos, encontrar puntos de referencia propios y externos.

Las primeras veces que juegan, los chicos dan por supuestas muchas relaciones. Recién cuando descubren que los otros no entienden, comienzan a establecer relaciones más precisas. Por otra parte, el grupo A suele ubicar los elementos sin tener en cuenta si les va a resultar sencillo o no dictarles las indicaciones a sus compañeros. Progresivamente, irán descubriendo la conveniencia de armar un modelo organizado para dictar.

///...16.-

G.T.F.
H. Ne
R.
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///16.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

El grupo A entiende entonces que, para que su dictado sea eficaz, hay que dar otro tipo de informaciones: los puntos de referencia. Son las críticas, sobre el dictado, que le plantea el grupo B las que obligan al grupo A, a realizar un reajuste cuando vuelvan a enfrentarse con una situación similar. Estas son las cuestiones que deben ser retomadas por el docente en un análisis colectivo posterior.

Estos avances en la construcción de conocimientos por parte de los niños no son automáticos. Es un proceso que lleva tiempo, donde lo fundamental es cómo pueden interpretar esa información que la situación les devuelve respecto de sus decisiones y el análisis que de ello puedan realizar conducidos por el docente.

Es decir, la validación es posible, los niños tiene la capacidad de juzgar si el conocimiento que pusieron en juego como medio para resolver (anticipación) fue el adecuado o no al comparar las escenas y descubrir si quedaron iguales o no.

Las argumentaciones que puedan empezar a intentar los niños en los análisis colectivos respecto de por qué no es adecuada una determinada instrucción, por qué es insuficiente, por qué hay que volver a utilizarla favorecerán los avances progresivos en sus conocimientos.

No se trata de que el docente de información que reemplace la actividad de los niños, sino de que los guie a la discusión y confrontación de ideas con la finalidad de que sea en la interacción con la situación donde puedan aprender. Por ejemplo, que puedan decir, "Nos dijeron que pusieramos la de cuatro puntas, pero no dijeron que estaba al lado de la que pusimos antes", "Miren lo que les pasó aquí, están pegadas no lejos" "¿Qué les parece si les decimos que van juntas en el lado mas largo?", "¿Por qué no les quedó igual que a nosotros?", "¿Les parece que así se puede entender mejor?", "¿Se entendió?" "¿Qué le tendríamos que haber dicho?", entre otras.

También suele suceder que los niños consideran que es suficiente con describir las figuras para que las indicaciones sean eficientes. Por ejemplo dicen "Pongan todos los de tres puntas". Por lo tanto, no comunican ninguna relación entre los objetos. El docente podría pensar que no era una situación adecuada para el grupo, pero al contrario debe asumir desde un principio que los niños no van a disponer de todos los conocimientos necesarios para solucionarlo y es allí justamente donde se genera el desafío. Si por el contrario los niños lo resuelven sin ningún tipo de dificultad significará que no era un problema para ellos y que ya poseen los conocimientos necesarios para resolverlo.

Una vez que los niños superan la instancia anterior, por haberlo realizado en variadas oportunidades advierten que es necesario brindar información en el dictado sobre las relaciones espaciales entre las figuras. Entonces empiezan a establecer relaciones parciales. Por ejemplo dicen "Pongan todos los de tres puntas, uno arriba del otro". No logrando aún controlar la ubicación de todos los elementos entre sí.

Posteriormente, logran establecer relaciones entre todos los objetos, por ejemplo "Pongan todos los de tres puntas, uno arriba del otro y el mas grande en el medio".

A medida que avanzan en la construcción de sus conocimientos los niños irán incorporando la orientación de algunas de las figuras, por ejemplo agregarán a las indicaciones dadas "...con el lado mas grande de todos para abajo".

Con respecto a la cantidad de elementos es conveniente que el docente lo evalúe acorde a las características del grupo (edad y a las experiencias que poseen con respecto a estas situaciones). Hecha esta salvedad consideramos que si se incluyen muchos, los niños tendrían que controlar demasiadas relaciones y seria mucho el tiempo que ocuparía el dictado. Si la cantidad es muy pequeña tal vez se verían imposibilitados de poder establecer relaciones espaciales entre los objetos.

Otro aspecto a considerar es la variedad de objetos, ya que esto puede interferir en la adquisición de conocimientos por parte de los niños ya que al tratarse de figuras distintas es más fácil establecer las relaciones espaciales entre ellos y la búsqueda de referentes.

La variedad y cantidad de elementos son variables que le permiten al docente poder ir complejizando las situaciones que les brinda a sus alumnos.

Una de las estrategias que el docente puede proponerle a los niños, para iniciarlos en el manejo de estos contenidos, puede ser comenzar con propuestas similares donde en vez de figuras geométricas los niños dispongan de diferentes objetos como por ejemplo, elementos de una granja, una plaza, una casa, un jardín, etc.

Antes de finalizar deseamos realizar una reflexión acerca del tiempo ya que es una de las variables fundamentales a tener en cuenta en el proceso de enseñanza de los diferentes contenidos matemáticos es por ello que el docente debe circunscribir con la mayor claridad posible aquello que desea someter a discusión en las puestas en común que brinda a sus niños. El tiempo que se destina a las mismas no puede ser demasiado extenso porque se corre el riesgo de que los niños se cansen y abandonen el interés por la actividad propuesta. Siempre es posible dejar cuestiones para seguir analizando en otro momento de la jornada o días subsiguientes. Justamente en esta instancia del trabajo es donde el docente puede comprobar la ventaja que ofrece registrar sintéticamente y con los niños los conocimientos que van adquiriendo y usarlos como punto de partida en la siguiente propuesta.

G.T.F.
H.N.R.
R.
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///17.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

## ¿CÓMO INCORPORAR LOS CONTENIDOS MATEMÁTICOS A ENSEÑAR EN LA PLANIFICACIÓN ÁULICA DEL NIVEL INICIAL?

*"(...) Considerar a un chico de cuatro o cinco años, o incluso menos, como un interlocutor intelectual es un ingrediente fundamental del asunto."*

Emilia Ferreiro (1999)

El docente de Nivel Inicial cuenta, en la actualidad, con muchas posibilidades de planificar su labor áulica, esto le permite seleccionar los contenidos de las diferentes áreas que necesitará enseñar. Los modos de organizar la práctica los que nos referimos son las **unidades didácticas, proyectos y secuencias didácticas**<sup>1</sup>.

Solo a modo de ejemplo y para analizar una posible manera de incorporar los contenidos matemáticos a enseñar en las planificaciones, proponemos una organización curricular institucional de matemática perteneciente a un establecimiento educativo de la provincia de Buenos Aires, (Ver cuadro del anexo 2) donde se puede visualizar como los directivos y docentes de una institución deciden planificar la enseñanza de los contenidos matemáticos. Como observarán en el anexo, los contenidos matemáticos son incluidos en las diferentes modalidades de planificación según la siguiente clasificación:

- Actividad Permanente: Resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos.
- Secuencias de problemas en contextos de juego.
- Secuencias específicas: Plantear problemas a través de situaciones específicamente diseñadas para el tratamiento de determinados contenidos matemáticos.
- En el marco de unidades didácticas, proyectos, secuencias del ambiente natural y social.

### En el marco de Unidades Didácticas, Proyectos, Secuencias del ambiente natural y social:

Dentro del marco de unidades didácticas, proyectos, secuencias del ambiente natural y social, analizaremos inicialmente lo referido a las **Unidades Didácticas**: En ellas los contenidos matemáticos a seleccionar están ligados al recorte realizado por el docente. Estos contenidos generalmente están relacionados con el uso social que hacemos las personas de los números, el sistema de numeración, el espacio y la medida, en nuestra vida cotidiana y en distintos contextos sociales.

Es común ver, por ejemplo, que cuando el docente está trabajando con su grupo "El Barrio del jardín" y los niños realizan un recorrido por el mismo, el docente los incentiva a observar que tanto los negocios, casas, instituciones por las que van pasando cuentan en su frente con un número que las identifica, podrá entonces solicitarle a los niños que intenten leerlos y cópialos. Seguramente el docente en su planificación tiene previsto realizar una serie de acciones que le permitirá retomar lo realizado en el recorrido para enseñar contenidos con respecto al **uso social** que se realiza de los números al identificar los inmuebles<sup>2</sup>. Por ejemplo, finalizada la visita, podrá preguntar a los niños para qué y por qué servirán los números en las portadas de las casas, si todos esos números eran iguales o diferentes, entre otras tantas intervenciones que responderán solamente al uso social del número, y no necesariamente a la Matemática.

También podrá abordar contenidos referidos al **número**, como comparación de cantidades, lectura de números, escrituras de números, etc. y con relación al sistema de numeración podrá iniciarlos en el conocimiento del sucesor o anterior a un determinado número. Por ejemplo habiendo registrado algunos números en la visita, podrá copiarlos en el pizarrón...- el edificio de Los Bomberos tenía el número 100 (lo escribe), el del Supermercado el 130 (lo escribe) y el del Centro de Salud el 120 (lo escribe), pregunta entonces -Cuál les parece de estos tres números que debe ir primero, cómo se dieron cuenta, J. opina que es el 100 y R. opina que es el 120...qué piensan los demás, etc. Una vez ordenados podrá preguntar si así estaban estos números en esos edificios y poder volver con el grupo a registrarlos.

<sup>1</sup>-Recomendamos la lectura del Documento de Desarrollo Curricular: La Planificación en el Nivel Inicial, M.E.C.C. y T., 2011.

<sup>2</sup>-Estas propuestas pueden diseñarse para sala de 3, 4 o 5 años, lo importante, en cada caso, es graduar la dificultad y progresión en la enseñanza respecto de un contenido. Por ejemplo en sala de 3 años podrá dar mucha información, en 4 preguntar y a partir de allí complejizar, o en salas de 5 años plantearlo como un problema y comenzar a escuchar para ir encausando la propuesta. Pueden colaborar otros recursos como fotografías sacadas por el docente, dibujos, relatos, producciones de los niños de otra sala, etc

G.T.F.
H. No
R. 7
A.

///...18.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///18.-

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

Con respecto al espacio y una vez que los niños hayan tenido la posibilidad de recorrer el barrio, por lo menos dos veces, el docente podrá proponerles a los niños que intenten representar en una hoja el recorrido que realizaron. Esta actividad puede ser realizada por los niños de manera individual, en parejas, por grupos pequeños, etc., según criterio del docente, pero lo aconsejable es que al finalizar la actividad se pueda contar con varias producciones que serán comparadas en una puesta en común para acordar entre todos algunos criterios de representación de un recorrido que será retomado en futuras propuestas de trabajos similares.

El docente puede también integrar los contenidos mencionados de la siguiente manera, una vez que los niños realizan el gráfico del recorrido por el barrio y acuerdan cuál es el que lo representa mejor, podrá proponerles a los niños que entre todos pueden realizar uno más grande para colocarlo en una de las paredes de la sala. Otro día el docente les entrega los números que corresponden a los inmuebles registrados en el recorrido, escritos por ella, en pequeños papeles y les podrá solicitar a los niños que los ubiquen donde corresponde, dentro de la representación. Otra opción puede ser que les pida a los niños que ellos escriban los números que fueron observando y registrando durante el recorrido en los inmuebles correspondientes.

Es importante que el docente anticipe a los niños que las producciones que realicen van a ser mostradas y compartidas por todo el grupo, ya que esto favorece el aprendizaje, porque no todos pensamos y resolvemos los problemas de la misma manera, además **entre todos** podemos encontrar la mejor manera de hacerlo. Esta modalidad de trabajo es esencial cuando un docente se propone enseñar Matemática a través de la resolución de problemas, porque permite que los niños puedan anticipar acciones, comparar distintas estrategias de resolución, reflexionar sobre la manera más económica, lograr acuerdos, entre otras.

En el caso de la **Unidad Didáctica**, deberá quedar claro en la planificación, que los contenidos de Matemática que se seleccionan deben estar al servicio del recorte a enseñar, si no responden a él podrá planificar, con otra modalidad, los contenidos del área que le parece debe enseñar en esta instancia.

En relación con los **Proyectos** los contenidos Matemáticos a seleccionar serán los que permitan resolver el problema planteado y/o los necesarios para la elaboración de un producto.

Muchos de los jardines de infantes de nuestra provincia trabajan con sus niños proyectos institucionales que surgen de los diferentes diagnósticos que realizan a nivel institucional o áulico donde dan cuenta de las problemáticas o debilidades que detectan y planifican el modo de abordarlos para intentar resolverlos.

Además de los proyectos institucionales los docentes elaboran sus propios proyectos áulicos que pueden surgir de problemáticas puntuales de su grupo o después de haber trabajado con una unidad didáctica y detectar un problema o simplemente porque el docente selecciona un grupo de contenidos que considera debe enseñar a su grupo de niños y elabora un proyecto para trabajarlos.

Supongamos que el docente planifica un proyecto de cocina porque después de haber trabajado una unidad didáctica referida al cuerpo, considera conveniente colaborar con los niños y sus familias en relación con los modos más saludables y económicos de alimentarse. Cuando planifique dicho proyecto seguramente deberá incorporar contenidos matemáticos que refieren a **medir distintas magnitudes a partir de la comparación y representar e interpretar medidas**. También puede ocurrir que en el mismo proyecto esté previsto realizar una compra junto con los niños, entonces el docente podrá aprovechar la oportunidad para invitarlos a que lean y escriban algunos de los números que designan los precios, **comparen distintos números** que designan el precio de diferentes productos y hasta podría proponer, según su grupo, algunas transformaciones de una colección.

Otro ejemplo concreto podría ser, que si dentro del listado de actividades de un proyecto se menciona una salida a un museo, el docente puede aprovechar la oportunidad y días previos a la visita mostrar un plano<sup>3</sup> de un sector de la ciudad donde los niños, con ayuda del docente, podrán anticipar e identificar el recorrido que realizarán con el transporte y también reconocer algunos lugares por los que irán pasando. Una vez realizada esta actividad, el día de la salida podrán ir verificando que van por el camino correcto. Esta actividad permite que los niños se inicien en la interpretación de planos sencillos y comunicación de desplazamientos que forman parte de los contenidos a enseñar.

**En el Marco de Actividad Permanente (Resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos), Secuencias de problemas en contextos de juego y Secuencias específicas**

**(Plantear problemas a través de situaciones específicamente diseñadas para el tratamiento de determinados contenidos matemáticos)**

Para planificar en el marco de estas propuestas recomendamos que se realice a partir de **Secuencias Didácticas**. Esta modalidad brinda a los docentes la posibilidad de enseñar los contenidos que no pudieron ser incluidos en las unidades didácticas y proyectos y también los que el docente considera fundamentales enseñar a su

<sup>3</sup>- Recomendamos planos muy sencillos, del tipo Ud. está aquí...Cómo llegar a... u otros de ese tipo en donde los mojones sean claros y útiles para arribar a determinado lugar.

G.T.F.
H. N/2-
R. 7
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///19.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

grupo de niños. Otra de las ventajas de planificar a través de secuencias didácticas es la posibilidad de realizar una evaluación permanente con respecto al seguimiento de los contenidos enseñados y a enseñar, su gradual complejización y posibles adaptaciones.

No debemos olvidar que una **Secuencia Didáctica**, no solo es una secuenciación de la enseñanza de un contenido en particular, sino una secuencia donde se organizan diversas situaciones problemáticas o juegos con el propósito de enseñar el mismo o distintos contenidos.

Nos resulta interesante analizar con mayor detenimiento el apartado denominado **Actividades Permanentes (Resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos)**, porque consideramos importante repensar las propuestas que, cotidianamente, los docentes ofrecen a sus niños para organizar la jornada de trabajo diario. Por ejemplo verificar y registrar la cantidad de alumnos presentes, escribir la fecha, repartir materiales, contar la cantidad de piezas de un determinado juego para controlar que no falte ninguno, controlar la cantidad de cuadernos, entre otros. También se observa que los docentes, en ocasiones, intentan hacer participar a todos los niños y la actividad se prolonga más de lo conveniente generando que los niños dejen de prestar atención y se dispersen con facilidad.

Sabemos que los docentes realizan muchas y variadas actividades para los momentos, pero los contenidos matemáticos que en ella se enseñan no quedan registrados o no se plasman en sus planificaciones. A partir de varias investigaciones surge que en ocasiones estas actividades, al ser realizadas cotidianamente, pierden su capacidad de representar un desafío para los niños y por lo tanto dejan de ser situaciones que promuevan la adquisición o construcción de conocimientos por parte de ellos.

M. E. Quaranta y A. Castro (1998-2003) sostienen que otro tipo de actividades elegidas habitualmente como espacio para el trabajo matemático son las **actividades cotidianas**, en la escena se alude al control de la asistencia a través del conteo de los niños. Muchas veces estas propuestas se reiteran de manera estereotipada lo que las transforma en actividades rutinarias, sin un sentido del cual el niño pueda apropiarse, perdiendo así relevancia y su poder problematizador, más adelante agrega, que aprender entraña un costoso, complejo y arduo trabajo de reconceptualizaciones sucesivas, es que una situación momentánea y aislada por el grupo de niños, no necesariamente genera aprendizaje".

Es por ello que la organización curricular presentada para el análisis, nos parece interesante porque le permite al docente elaborar una secuencia didáctica con el listado de variadas situaciones problemáticas donde se pueden trabajar los diferentes contenidos matemáticos a enseñar. Por ejemplo proponemos diseñar una secuencia didáctica donde se enuncien diferentes actividades para poder **identificar la fecha al iniciar la jornada**. Sugerimos elaborar algunos de los calendarios mensuales en forma conjunta con los niños, esto permitirá trabajar algunos contenidos referidos a la **lectura y escritura de números, al sistema de numeración, a las características de algunas figuras geométricas y a la medida**. Recomendamos que si el docente tiene la costumbre de seleccionar, día a día, un niño para que señale en el calendario el número que representa la fecha, le pida que no realice una marca sobre el mismo, porque en definitiva el número queda en evidencia y al otro día, el niño que le toque ubicar la fecha solo debe limitarse a encontrar el siguiente al marcado y no sentirá la necesidad de leer los números. Otra de las situaciones con el calendario puede ser cuando comienza un nuevo mes, marcar algunas fechas relevantes como cumpleaños de algún integrante de la sala, un paseo programado, una visita, un acto, etc., en este caso deberán consensuar respecto de las posibles formas de marcación y el docente deberá informar para qué lo hacen, en cada caso, y llegado el momento poder conversar respecto a cuántos días faltan para, cuánto hace que fuimos a..., que les parece si para el acto de...hacemos..., cuántos días nos quedan para organizarlo, etc.

Muchos jardines realizan una práctica que nos parece interesante compartir porque brinda una alternativa de trabajo donde los contenidos a enseñar pueden ser organizados a través de secuencias didácticas. En algunas instituciones se recibe al grupo de niños, a principio del año lectivo, en una sala con el mobiliario y recursos necesarios pero sin un orden u organización preestablecida. Es entonces, que surge la necesidad, en el docente y él la traslada a los niños, de ir realizando acciones necesarias para permitir adecuar el espacio según las necesidades del grupo. Esta situación brinda la posibilidad de trabajar, casi en su totalidad, los contenidos matemáticos, porque seguramente se deberán tomar algunas medidas para ubicar estantes, pizarrones, distintos rincones, banda numérica, cuadro numérico, etc., se deberán tomar decisiones sobre la distribución del espacio que disponen, como por ejemplo donde ubicar las mesas, decidir que espacios de las paredes quedarán libres para colocar las producciones que realizan, podrán representar gráficamente el espacio al inicio y al final del proceso para que quede registrados los cambios, organizar los libros de que disponen numerándolos, etiquetar las cajas o latas donde se guardan distintos materiales para saber la cantidad que se dispone, algo similar se puede hacer con los juegos que disponen de varias piezas para favorecer su control al momento de guardarlos.

Siguiendo con el análisis propuesto y en relación con **Secuencias de Problemas en Contextos de Juego**: nos parece un apartado óptimo para que el docente diseñe secuencias didácticas donde poder organizar la manera de enseñar los juegos. El criterio de selección de los juegos dependerá de los contenidos matemáticos que se propone enseñar. Podrá por ejemplo realizar una secuencia de juegos con cartas donde según las reglas que proponga los niños podrán identificar el sucesor o antecesor de un número, ordenar números de menor a mayor y viceversa, identificar algún número en particular, contar, realizar algunos cálculos sencillos, buscar el faltante entre las cartas del 1 al 5, entre otros. Otro ejemplo son los juegos donde los niños tienen la necesidad de ejercitar el recitado oral de la serie numérica, de contar, de registrar cantidades, escribir o leer números, anticipar resultados, etc. Los juegos relacionados al espacio, como por ejemplo la "Búsqueda del Tesoro", "Tangram", "Adivinar el Objeto" que se describe oralmente, etc., permite a los niños iniciarse en la descripción de objetos, la interpretación de consignas espaciales, la construcción del esquema referencial espacial, y avanzar en sus conceptualizaciones respecto al Espacio Físico y las Formas Geométricas.

///...20.-

G.T.F.
H. NR
R. 2
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///20.-

3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813\*

Miriam Celeste SIANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

Al tener los contenidos secuenciados el docente podrá hacer un seguimiento más preciso del proceso de adquisición de los conocimientos por parte de los niños y a su vez realizar las adecuaciones que considere necesarias. También brinda a los docentes la posibilidad de elaborar las secuencias de juego con sus colegas de las otras salas con la intención de que las mismas tengan una continuidad en la trayectoria escolar de los niños<sup>4</sup>.

A modo de ejemplo proponemos: "La Búsqueda del Tesoro": Este juego tiene como meta encontrar un "Tesoro"...el mismo puede ser muy variado: golosinas, partes de un rompecabezas, un regalo para la sala, y tantas otras opciones. El docente, familiar o algún niño dice pistas a partir de las cuales el resto del grupo debe escuchar y ubicar el espacio en donde se encuentran las otras pistas hasta llegar al tesoro. Se puede jugar con la totalidad del grupo, con el grupo dividido en subgrupos, cada uno busca algo para finalmente completarlo entre todos, es importante evitar la competencia y favorecer el trabajo en subgrupos siempre que finalmente se encuentren para construir o completar y compartir juntos.

Como primera instancia el grupo de niños deberá conocer el espacio de la institución, a partir de reiteradas acciones que les hayan posibilitado vivenciar ese espacio, explorarlo, reconocerlo, recorrerlo, internalizarlo. La riqueza de este juego nos permite graduar distintos niveles de complejidad que facilitan la progresión, la secuenciación por edad y las adecuaciones a cada grupo en particular. En este sentido expresaremos solo algunas opciones de juego para que al interior de las instituciones puedan repensarlo, institucionalizarlo y adecuarlo a las características reales de cada grupo. Una de las variables a considerar es el **Tamaño del Espacio**: en este sentido el docente deberá decidir si es en el espacio de la sala, el patio partiendo de la sala, varias salas y el patio, toda la institución, el espacio interior y el exterior, entre otros. Otra variable es el **Tipo y Modalidad de dar a conocer las Pistas**: \*Oralmente, ejemplo... "está en donde nos preparan la leche"; con adivinanzas o rimas:- "Tengo hojas y no soy árbol, te hablo sin tener voz, si me abres no me quejo, adivina quién soy y dónde estoy"... (Los libros en la biblioteca). Todas estas propuestas orales pueden complejizarse a medida que los niños van participando en estos juegos. En ocasiones algunos niños pueden elaborar las pistas para ser dichas oralmente a otros. \*A través de la **Escritura**: Las mismas que se expresaron anteriormente, a través de colmos, Tan-Tan, poesías, producciones escritas por los niños (Cada uno como puede con la traducción del docente) o a través del copiado solo o en parejas. \***Representaciones Espaciales**: un dibujo del espacio a identificar realizado por un adulto, un niño, un grupo de niños. Planos sencillos de la institución utilizados para simulacros. **Fotografías**<sup>5</sup> de los diferentes espacios a identificar tomadas por los docentes o los niños. Otra variable posible es la **Cantidad de Pistas** para llegar al Tesoro: no deben ser ni muchas ni tan pocas, ni siempre las mismas, dependerá de las veces que hayan jugado, de la edad, de las características del grupo y del espacio a recorrer. Al finalizar cualquiera de estas instancias de juego se recomienda: hacer alguna representación del espacio, lo puede hacer el docente, algún niño con ayuda, algún grupo de niños solos, etc., lo importante es que el docente considere la importancia de brindar posibilidades para representar el espacio, favoreciendo la estructuración de sus esquemas espaciales referenciales.

Con referencia a **Las Secuencias Específicas (Plantear problemas a través de situaciones específicamente diseñadas para el tratamiento de determinados contenidos matemáticos)**: Supongamos que el docente considera importante ofrecer a sus alumnos situaciones problemáticas en donde necesiten pesar, entonces diseñará secuencias específicas que planteen problemas que puedan ser resueltos a partir de la medición. Sería interesante que los niños puedan experimentar diferentes pesadas con balanzas de platillos, comparando en la misma pesada el peso de dos elementos diferentes o realizar pesadas con unidades convencionales o no. Estas opciones pueden ser incorporadas en los rincones de ciencias que muchas salas poseen.

Actualmente es difícil conseguir en el mercado balanzas de platillo, en tal sentido proponemos realizarla con los colegas de la institución. Por ejemplo con un mástil de madera grueso de unos 15 cms. de largo sobre una base firme, una percha metálica triangular y en los extremos de la percha colocar con tanza o hilo resistente dos platillos de tipo cotillón (de plástico más pesado), en esta balanza lo que se busca es que los niños experimenten, por ejemplo entre dos naranjas cuál pesa más, entre dos objetos distintos cuál es el más liviano o el más pesado. Con esta experiencia no podrán saber cuál es el peso de algo. Para conocer el peso de algún objeto se puede comenzar a utilizar unidades de medida no convencionales, por ejemplo tornillos a modo de pesas y buscar el equilibrio entre los platillos, entonces una naranja pesará 3 tornillos. De este modo el niño comienza a cuantificar la medida y no se queda solo en lo cualitativo de "esta naranja pesa más que aquella", sino que ahora puede decir "esta naranja pesa 3 tornillos y esta otra 4 tornillos", "entonces la última pesa más". Es importante que el docente haga ver a los niños que la medida se conforma por una cantidad (un número) y una unidad de medida (con la que se realizó la medición), por ejemplo 3 tazas, 4 tornillos, 2 cucharadas, etc.

Con cualquier contenido del área de Matemática el docente podrá diseñar secuencias específicas que no necesariamente deben tener relación con las unidades didácticas o los proyectos que se están desarrollando. Así entonces, podrá diseñar secuencias a partir de contenidos del espacio, de la medida o del sistema de numeración y el número.

<sup>4</sup> Recomendamos la lectura y reflexión de los textos compilados en el CD. denominado "El juego en el nivel inicial", M.E.C.C.yT. y particularmente el cuaderno n° 4 "Juego reglado-un álbum de juegos".  
<sup>5</sup> Al fotografiar un espacio determinado para convertirlo en una pista, el docente puede además sacar fotos del mismo espacio desde distintos puntos. Luego de jugar a la "Búsqueda del Tesoro" podrá trabajar con los niños a partir de estas fotografías y conversar respecto de los distintos puntos de vista que no modifican al espacio sino que lo que se modifica es el lugar desde donde se está mirando ese espacio (Puntos de vista).

///...21.-

G.T.F.
H. NE
R. J
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///21.-

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

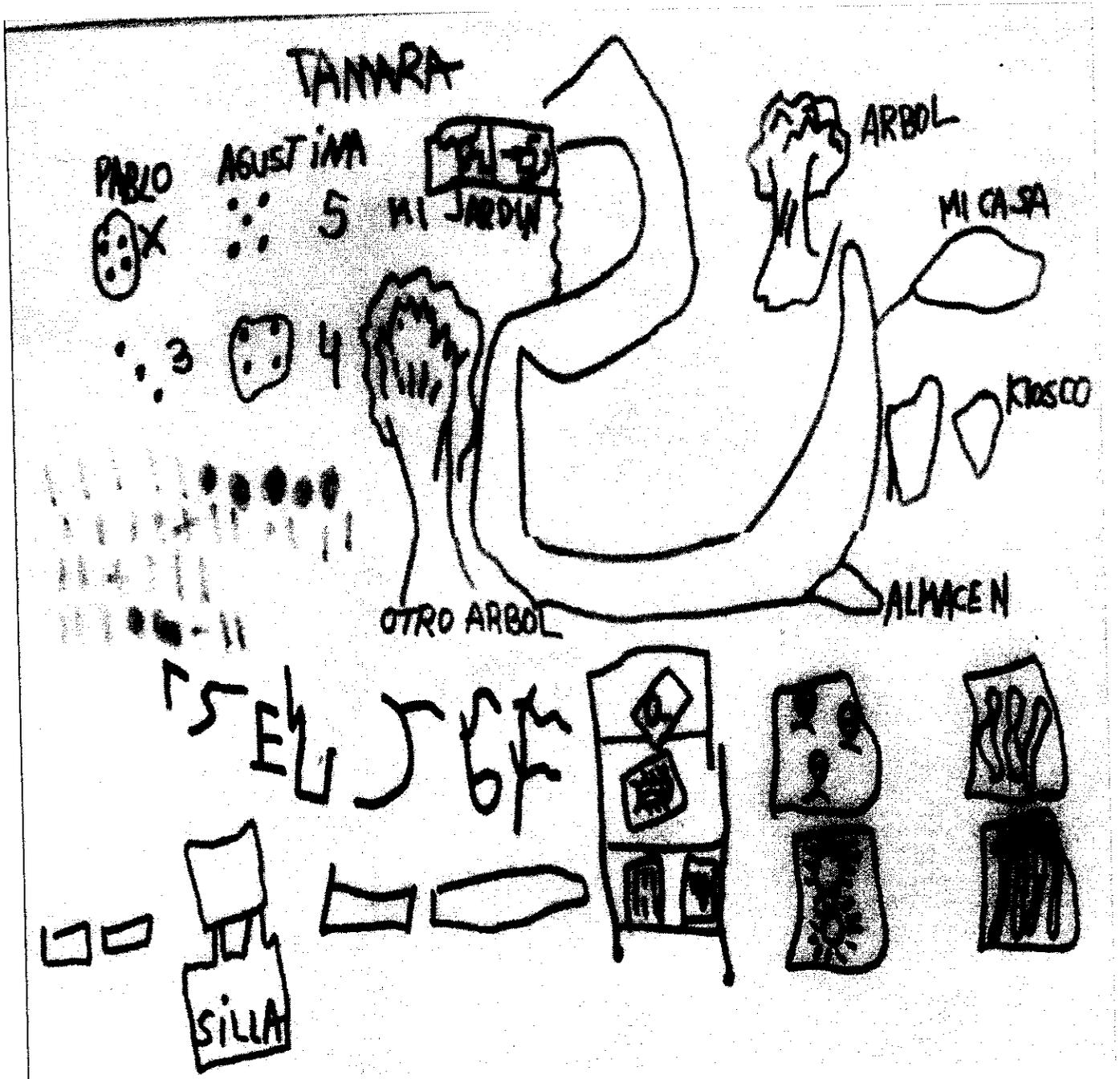
3071

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste S. ...  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

ANEXOS



///...22.-

G.T.F.
H. NR
R. 7
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../11/22.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

Miriam Celeste S. Irujo  
Directora General de Despacho  
M. ED.

## ANEXO I

En este anexo se incluye textualmente el Capítulo III "Aprender (por medio de) la resolución de problemas" de Charnay, R., en Parra y Saiz (comp.), *Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós, 1994.

### CAPÍTULO III

#### APRENDER (POR MEDIO DE) LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS\*

*Roland Charnay*

*Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no ha habido pregunta no puede haber conocimiento científico. Nada viene solo, nada es dado. Todo es construido.*

BACHELARD, *La formación del espíritu científico*

#### ¿LECCIONES DE LA HISTORIA?

La historia de la matemática, en la complejidad de su evolución y de sus revoluciones, ilustra bien esta cita de Bachelard. Las matemáticas se han construido como respuesta a preguntas que han sido traducidas en otros tantos problemas. Estas preguntas han variado en sus orígenes y en sus contextos: problemas de orden doméstico (división de tierras, cálculo de créditos...); problemas planteados en estrecha vinculación con otras ciencias (astronomía, física...); especulaciones en apariencia "gratuitas" sobre "objetos" pertenecientes a las matemáticas mismas, necesidad de organizar elementos ya existentes, de estructurarlos, por ejemplo, por las exigencias de la exposición (enseñanza...), etcétera.

De más está decir que la actividad de resolución de problemas ha estado en el corazón mismo de la elaboración de la ciencia matemática. "¡Hacer matemática es resolver problemas!", no temen afirmar algunos.

Pero esta elaboración no se realiza sin dificultad. Los problemas a menudo ofrecen resistencia; las soluciones son casi siempre parciales, aun si destellos geniales provocan avances espectaculares... que a veces no son reconocidos desde el principio. "En el uso frecuente de textos originales y también en el de obras generales —suma de saberes históricamente acumulados en este dominio— hemos descubierto un tejido complejo y difuso hecho de conjeturas, de dudas, de gaffe, de modelos concurrentes, de intuiciones fulgurantes y también de momentos de axiomatización y síntesis", escriben A. Dahan-Dalmedico y J. Peiffer en el prefacio de su libro.

¿Pueden estas consideraciones (muy esquemáticas) sobre el origen del conocimiento matemático y sobre las condiciones de su elaboración encontrar eco en una reflexión sobre la cuestión del aprendizaje matemático en el contexto escolar? La respuesta debe ser prudente y cuidadosa: las herramientas o nociones elaboradas en una época determinada lo han sido, en efecto, en un contexto cultural, socioeconómico..., que no es aquel en el que viven nuestros alumnos. Resta decir que son los problemas que les han dado origen (y los que ha planteado a continuación) los que han dado sentido a las matemáticas producidas. Esta es, tal vez, la principal lección que tener en cuenta en la enseñanza.

#### CONSTRUIR EL SENTIDO...

Uno de los objetivos esenciales (y al mismo tiempo una de las dificultades principales) de la enseñanza de la matemática es precisamente que lo que se ha enseñado esté cargado de significado, tenga sentido para el alumno.

Para G. Brousseau (1983),

el sentido de un conocimiento matemático se define:

— no sólo por la colección de situaciones donde este conocimiento es realizado como teoría matemática; no sólo por la colección de situaciones donde el sujeto lo ha encontrado como medio de solución,

— sino también por el conjunto de concepciones que rechaza, de errores que evita, de economías que procura, de formulaciones que retoma, etc.

<sup>6</sup> En *Grand N*, revista de matemática, ciencias y tecnología para los maestros de la escuela primaria y pre-primaria, n° 42, enero 1988, Documento CRDP, Grenoble, Francia. Traducción del francés de Santiago Ruiz en colaboración con Gema Fioriti y María Elena Ruiz, y publicado con autorización CRDP (Centre Regional de Documentation Pédagogica. Xsic.)

G.T.F.
H. <i>Ne</i>
R. <i>J</i>
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///23.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

  
Miriam Celeste Siringo  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

Agreguemos que la construcción de la significación de un conocimiento debe ser considerada en dos niveles:

- 3 un nivel "externo": ¿cuál es el campo de utilización de este conocimiento y cuáles son los límites de este campo?
- 3 un nivel "interno": ¿cómo y por qué funciona tal herramienta? (por ejemplo, ¿cómo funciona un algoritmo y por qué conduce al resultado buscado?).

*La cuestión esencial de la enseñanza de la matemática es entonces: ¿cómo hacer para que los conocimientos enseñados tengan sentido para el alumno?*

El alumno debe ser capaz no sólo de repetir o rehacer, sino también de resignificar en situaciones nuevas, de adaptar, de transferir sus conocimientos para resolver nuevos problemas.

Y es, en principio, haciendo aparecer las nociones matemáticas como herramientas para resolver problemas como se permitirá a los alumnos construir el sentido. Sólo después estas herramientas podrán ser estudiadas por sí mismas.

### ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

Se plantea entonces al docente la elección de una estrategia de aprendizaje. Esta elección (que cada uno hace al menos implícitamente) está influida por numerosas variables: el punto de vista del docente sobre la disciplina enseñada (¿qué es la matemática?, ¿qué es hacer matemática?), su punto de vista sobre los objetivos generales de la enseñanza y sobre aquellos específicos de la matemática, su punto de vista sobre los alumnos (sus posibilidades, sus expectativas), la imagen que el docente se hace de las demandas de la institución (explícitas, implícitas o supuestas), de la demanda social o también de la de los padres...

Para describir algunos modelos de aprendizaje, se puede apoyar en la idea de "contrato didáctico", tal como Brousseau lo ha definido:

conjunto de comportamientos (específicos) del maestro que son esperados por el alumno, y conjunto de comportamientos del alumno que son esperados por el maestro, y que regulan el funcionamiento de la clase y las relaciones maestro-alumnos-saber, definiendo así los roles de cada uno y la repartición de las tareas: ¿quién puede hacer qué?, ¿quién debe hacer qué?, ¿cuáles son los fines y los objetivos?...

Así, una situación de enseñanza puede ser observada a través de las relaciones que se "juegan" entre estos tres polos: maestro, alumno, saber:

analizando:

- la distribución de los roles de cada uno,
- el proyecto de cada uno,
- las reglas del juego: ¿qué está permitido, qué es lo que realmente se demanda, qué se espera, qué hay que hacer o decir para "mostrar que se sabe"...

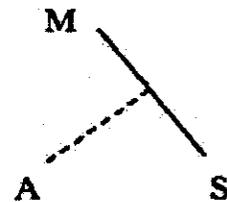
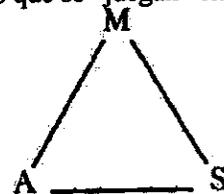
Muy esquemáticamente se describirán tres modelos de referencia:

#### 1. El modelo llamado "normativo" (centrado en el contenido)

Se trata de aportar, de comunicar un saber a los alumnos. La pedagogía es entonces el arte de comunicar, de "hacer pasar" un saber.

- El maestro muestra las nociones, las introduce, provee los ejemplos.
- El alumno, en primer lugar, aprende, escucha, debe estar atento; luego imita, se entrena, se ejercita, y al final aplica.
- El saber ya está acabado, ya construido.

Se reconocen allí los métodos a veces llamados dogmáticos (de la regla a las aplicaciones) o mayeúticos (preguntas/respuestas).



G.T.F.
H. NA
R. 7
A.





Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///24.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

**2. El modelo llamado "incitativo" (centrado en el alumno)**

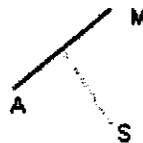
Al principio se le pregunta al alumno sobre sus intereses, sus motivaciones, sus propias necesidades, su entorno.

—El maestro escucha al alumno, suscita su curiosidad, le ayuda a utilizar fuentes de información, responde a sus demandas, lo remite a herramientas de aprendizaje (fichas), busca una mejor motivación (medio: cálculo vivo de Freinet, centros de interés de Decroly).

—El alumno busca, organiza, luego estudia, aprende (a menudo de manera próxima a lo que es la enseñanza programada).

—El saber está ligado a las necesidades de la vida, del entorno (la estructura propia de este saber pasa a un segundo plano).

Se reconocen allí las diferentes corrientes llamadas "métodos activos".



**3. El modelo llamado "aproximativo" (centrado en la construcción del saber por el alumno)**

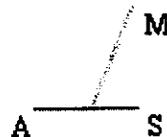
Se propone partir de "modelos", de concepciones existentes en el alumno y "ponerlas a prueba" para mejorarlas, modificarlas o construir nuevas.

— El maestro propone y organiza una serie de situaciones con distintos obstáculos (variables didácticas dentro de estas situaciones), organiza las diferentes fases (investigación, formulación, validación, institucionalización).

—Organiza la comunicación de la clase, propone en el momento adecuado los elementos convencionales del saber (notaciones, terminología).

—El alumno ensaya, busca, propone soluciones, las confronta con las de sus compañeros, las defiende o las discute.

—El saber es considerado con su lógica propia.



*Notemos que ningún docente utiliza exclusivamente uno de los modelos; que el acto pedagógico en toda su complejidad utiliza elementos de cada uno de los modelos..., pero que, a pesar de todo, cada uno hace una elección, consciente o no y de manera privilegiada, de uno de ellos.*

*Agreguemos que el estudio de estos modelos provee una buena herramienta de análisis de las situaciones didácticas y de reflexión para los docentes en formación.*

Tres elementos de la actividad pedagógica se muestran privilegiados para diferenciar estos tres modelos y reflexionar sobre su puesta en práctica:

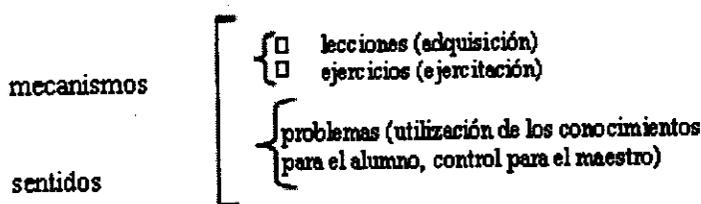
— El comportamiento del docente frente a los errores de sus alumnos: ¿qué interpretación hace de ellos?, ¿cómo interviene?, ¿para hacer qué?, ¿qué demanda, entonces a sus alumnos?

— Las prácticas de utilización de la evaluación: ¿de qué sirve la evaluación?, ¿en qué momento interviene en el proceso de aprendizaje?, ¿bajo qué formas?

— El rol y el lugar que el maestro asigna a la actividad de resolución de problemas: ¿qué es para él un problema?, ¿cuándo utiliza problemas, en qué momentos del aprendizaje?, ¿con qué fin?

*A continuación, nos interesamos esencialmente en este tercer punto. Para esto, proponemos un esquema, inspirado en un artículo de R. Cham-pagnol (Revue Française de Pédagogie) que resume las diversas posiciones respecto a la utilización de la resolución de problemas en relación con los tres modelos de aprendizaje descritos anteriormente.*

**1) El problema como criterio del aprendizaje (modelo llamado "normativo")**



///...25.-

G.T.F.
H. NE
R. J
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///25.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIDEL DEL ORIGINAL

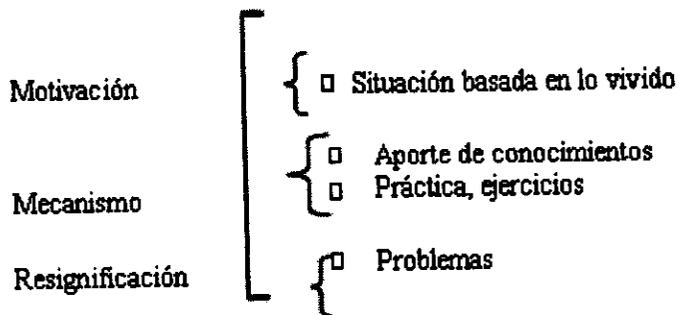
Miriam Gereste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

— lo que conduce a menudo a estudiar tipos de problemas: confrontado a un nuevo problema, el alumno busca si ya ha resuelto uno del mismo tipo.

— es el modelo de referencia de numerosos manuales, siendo la idea subyacente que es necesario partir de lo fácil, de lo simple, para acceder a lo complejo, y que un conocimiento complejo puede ser, para el aprendizaje, descompuesto en una serie de conocimientos fáciles de asimilar y que, finalmente, todo aprendizaje debe ir de lo concreto a lo abstracto.

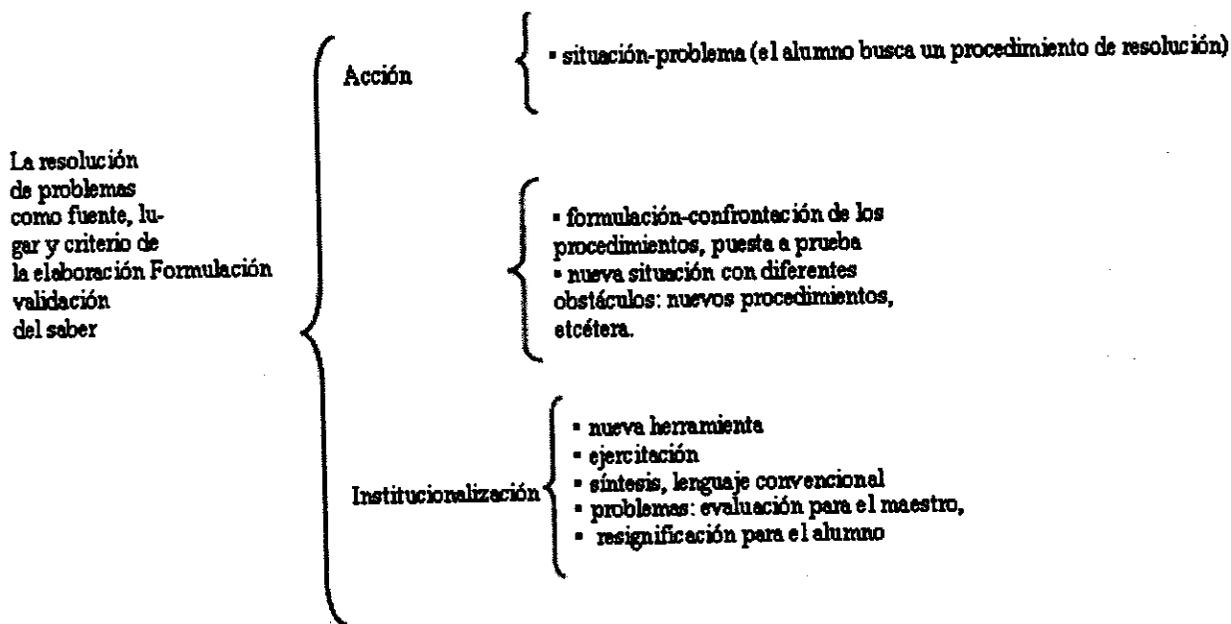
2) El problema como móvil del aprendizaje (modelo llamado "incitativo")



— al principio, se desea que el alumno sea un "demandante activo, ávido de conocimientos funcionalmente útiles".

— pero las situaciones "naturales" son a menudo demasiado complejas para permitir al alumno construir por sí mismo las herramientas y, sobre todo, demasiado dependientes de "lo ocasional" para que sea tenida en cuenta la preocupación por la coherencia de los conocimientos.

3) El problema como recurso de aprendizaje (modelo llamado "apropiativo")



— es principalmente a través de la resolución de una serie de problemas elegidos por el docente como el alumno construye su saber, en interacción con los otros alumnos.

— la resolución de problemas (y no de simples ejercicios) interviene así desde el comienzo del aprendizaje.

G.T.F.
H. <i>NE</i>
R. <i>[Signature]</i>
A.

*[Signature]*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///26.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Coleate STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

### OPCIONES A FAVOR DE UNA ELECCIÓN

Estas opciones se apoyan en resultados de investigación y dependen, por una parte, de elecciones ideológicas. Ellas se basan en la pregunta "¿Cómo aprenden los alumnos?".

1) *Los conocimientos no se apilan, no se acumulan*, sino que pasan de estados de equilibrio a estados de desequilibrio, en el transcurso de los cuales los conocimientos anteriores son cuestionados. Una nueva fase de equilibrio corresponde entonces a una fase de reorganización de los conocimientos, donde los nuevos saberes son integrados al saber antiguo, a veces modificado (cf. Piaget).

Así, un nuevo saber puede cuestionar las concepciones del alumno originadas por un saber anterior: por ejemplo, el estudio de los decimales debería conducir al alumno a cuestionar la idea de que la multiplicación "agranda" siempre (idea que él ha podido elaborar estudiando los naturales).

Del mismo modo, un saber adquirido puede hacerse fracasar fácilmente aun ante mínimas modificaciones de las variables de la situación: así, G. Vergnaud (1981) ha mostrado que la "noción de adición" o las estructuras aditivas no son totalmente dominadas hasta muy tarde...

#### 2) *El rol de la acción en el aprendizaje*

Piaget también ha subrayado el rol de "la acción" en la construcción de conceptos. Por supuesto, se trata de la actividad propia del alumno que no se ejerce forzosamente en la manipulación de objetos materiales, sino de una acción con una finalidad, problematizada, que supone una dialéctica pensamiento-acción muy diferente de una simple manipulación guiada, tendiente a menudo a una tarea de constatación por parte del alumno... Hay que subrayar aquí el rol de la *anticipación*: la actividad matemática consiste a menudo en la elaboración de una estrategia, de un procedimiento que permite anticipar el resultado de una acción no realizada todavía o no actual sobre la cual se dispone de ciertas informaciones.

#### 3) *Sólo hay aprendizaje cuando el alumno percibe un problema para resolver...*

...es decir cuando reconoce el nuevo conocimiento como medio de respuesta a una pregunta. Aquí también podemos recurrir a Piaget, para quien el conocimiento no es ni simplemente empírico (constataciones sobre el medio) ni preelaborado (estructuras innatas), sino el resultado de una interacción sujeto-medio (cf. arriba punto 2). Lo que da sentido a los conceptos o teorías son los problemas que ellos o ellas permiten resolver.

Así, es la resistencia de la situación la que obliga al sujeto a acomodarse, a modificar o percibir los límites de sus conocimientos anteriores y a elaborar nuevas herramientas (idea de conflicto cognitivo). Habrá que tener esto en cuenta para la elección de las situaciones.

En la misma perspectiva, se tiende a preferir la motivación propia de la actividad propuesta (dificultad que se desea salvar, franquear) a la motivación externa (necesidades de la vida corriente, observaciones) cuyo interés, sin embargo, no se debe descartar: el problema es entonces percibido como un desafío intelectual.

#### 4) *Las producciones del alumno son una información sobre su "estado de saber"*

En particular, ciertas producciones erróneas (sobre todo si ellas persisten) no corresponden a una ausencia de saber sino, más bien, a una manera de conocer (que a veces ha servido en otros contextos) contra la cual el alumno deberá construir el nuevo conocimiento. El alumno no tiene jamás la cabeza vacía: no puede ser considerado como una página en blanco sobre la cual será suficiente imprimir conocimientos correctos y bien enunciados.

#### 5) *Los conceptos matemáticos no están aislados*

Hay que hablar más bien de campos de conceptos entrelazados entre ellos y que se consolidan mutuamente: de ahí la idea de proponer a los alumnos campos de problemas que permitan la construcción de estas redes de conceptos que conviene elucidar previamente (tarea que pasa a ser fundamental...).

#### 6) *La interacción social es un elemento importante en el aprendizaje*

Se trata tanto de las relaciones maestro-alumnos como de las relaciones alumnos-alumnos, puestas en marcha en las actividades de formulación (decir, describir, expresar), de prueba (convencer, cuestionar) o de cooperación (ayuda, trabajo cooperativo): idea de conflicto sociocognitivo, sobre todo entre pares.

### EN EL TRIÁNGULO DOCENTE-ALUMNOS-PROBLEMA

Trataremos de precisar las características de estas relaciones en el cuadro de un aprendizaje que se apoya en la resolución de problemas.

G.T.F.
H. <i>Ne</i>
R. <i>J</i>
A.

*SP*

///...27.-



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

.../1/27.-

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813  
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste SIAMG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

**DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"**

*Relación entre la situación-problema y los alumnos:*

- La actividad debe proponer un verdadero problema por resolver para el alumno: debe ser comprendido por todos los alumnos (es decir que éstos puedan prever lo que puede ser una respuesta al problema).
- Debe permitir al alumno *utilizar los conocimientos anteriores...*, no quedar desarmado frente a ella.
- Pero, sin embargo, debe ofrecer una *resistencia suficiente* para llevar al alumno a hacer evolucionar los conocimientos anteriores, a cuestionarlos, a elaborar nuevos (problema abierto a la investigación del alumno, sentimiento de desafío intelectual).
- Finalmente, es deseable que *la sanción (la validación) no venga del maestro, sino de la situación misma.*

*Relación docente-alumno*

- ¿Qué percepción tiene el alumno de *las expectativas del maestro*? Las relaciones pedagógicas deben conducir a los alumnos a percibir que les es más conveniente establecer ellos mismos la validez de lo que afirman que solicitar pruebas a los otros.
- Una distinción neta debe ser establecida entre *los aportes del docente y las pruebas que los alumnos aportan.*

*Relación maestro-situación*

- Le corresponde al maestro ubicar la situación propuesta en el cuadro del aprendizaje apuntado, *distinguir el objetivo inmediato de los objetivos más lejanos*, elegir ciertos parámetros de la situación (idea de "variables didácticas" de la situación).
- El *conocimiento considerado debe ser el más adaptado* para resolver el problema propuesto (desde el punto de vista de los alumnos).
- Le corresponde también observar las incomprendiones, los errores significativos, analizarlos y tenerlos en cuenta para la elaboración de nuevas situaciones.
- Le corresponde, en fin, provocar o hacer la síntesis.

**¿QUÉ PROBLEMAS ELEGIR? ¿QUÉ PUESTA EN MARCHA PEDAGÓGICA?**

Una precisión ante todo: el término "*problema*" utilizado aquí no se reduce a la situación propuesta (enunciado-pregunta). Se define, más bien, como una terna: situación-alumno- entorno. Sólo hay problema si el alumno percibe una dificultad: una determinada situación que "hace problema" para un determinado alumno puede ser inmediatamente resuelta por otro (y entonces no será percibida por este último como un problema). Hay, entonces, una idea de obstáculo a superar. Por fin, el entorno es un elemento del problema, en particular las condiciones didácticas de la resolución (organización de la clase, intercambios, expectativas explícitas o implícitas del docente).

Sin duda conviene diferenciar los *objetivos de la actividad de resolución de problemas*:

- Objetivos de orden "metodológico": en una palabra, "aprender a resolver problemas, a investigar". El objetivo está, de alguna manera, en la actividad misma (cf. práctica del "problema abierto" descrito por el IREM de Lyon);
- Objetivos de orden "cognitivo": se apunta a un conocimiento (noción, algoritmo) a través de la actividad de resolución de problemas. Se puede, entonces, desde este punto de vista, distinguir entre los problemas que se sitúan en la fuente de un nuevo aprendizaje y aquellos que se utilizan como problemas de resignificación.

Desde esta última óptica, se pueden considerar algunas cuestiones que se le plantean al maestro respecto de un conocimiento dado:

- Elección de enseñar una determinada concepción del conocimiento considerado (problema de transposición didáctica): ¿cuáles son las concepciones tomadas en cuenta (estado actual de este conocimiento, de su enseñanza, estados anteriores, evolución histórica, diferentes aspectos): cuestiones de epistemología; cuáles son las concepciones posibles con los alumnos de un determinado nivel de enseñanza en relación con los niveles precedentes y siguientes?, ¿de qué tipo de saber se trata (formal, descriptivo u operativo, funcional)?

- Elección de la situación o más bien de la serie de situaciones a proponer a los alumnos. La idea de obstáculo es aquí importante: sin los conocimientos anteriores adecuados para resolver el problema no hay interés por

///...28.-

G.T.F.
H. N. L.
R. 7
A.

*[Handwritten signature]*



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///28.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste S. [Signature]  
Directora General de Despacho  
M. ED.

movilizar una nueva herramienta. La elección es difícil: es necesario no desmovilizar al alumno con una dificultad demasiado grande ni dar la impresión de "derribar puertas abiertas con una excavadora".

— Elección de una puesta en marcha pedagógica. No hay soluciones tipo, pero se puede anticipar con la mayor parte de los didactas actuales una estrategia de referencia que comprenda varias etapas: investigar individualmente y/o en grupos, formular oralmente o por escrito, validar, institucionalizar (identificación del saber, convenciones para el lenguaje, las notaciones), evaluar, proceso que puede extenderse en varias sesiones e incluso utilizar varias situaciones problemas.

#### BIBLIOGRAFÍA

Audigier, M. N. y Colomb J., "Enquête sur l'enseignement des ma-thématiques a l'école elementaire", París, INRP, 1979.

Brousseau, G.: "Les obstacles epistémologiques et les problèmes d'enseignement", Recherches en didactique des mathématiques (La Pensée Sauvage), 1983, ns 4.2., pág. 170.

Dahan-Dalmedico, A., y Peiffer, J.: Une histoire des mathématiques, París, Le Seuil, p. 9.

Equipe math. INRP: "Comment font-ils? L'écolier et le problème de mathématiques", Rencontres Pédagogiques, París, 1984, na 4.

ERMEL: "Apprentissages mathématiques á l'école elementaire", cycle moyen (SERMAP- HATIER), 3 tomos, 1982. Irem de Lyon, "La pratique du problème ouvert", Universidad Claude Bernard, Villeurbanne, s/f.

Vergnaud, G., "Quelques orientations theoriques et methodologi-ques des recherches francaises en didactique des mathématiques", Recherches en didactique des mathématiques (La Pensée Sauvage), 1981, n. 2.2., pág. 220.

///...29.-

G.T.F.
H. [Signature]
R. [Signature]
A.

[Signature]



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///29.-

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

3071

2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813

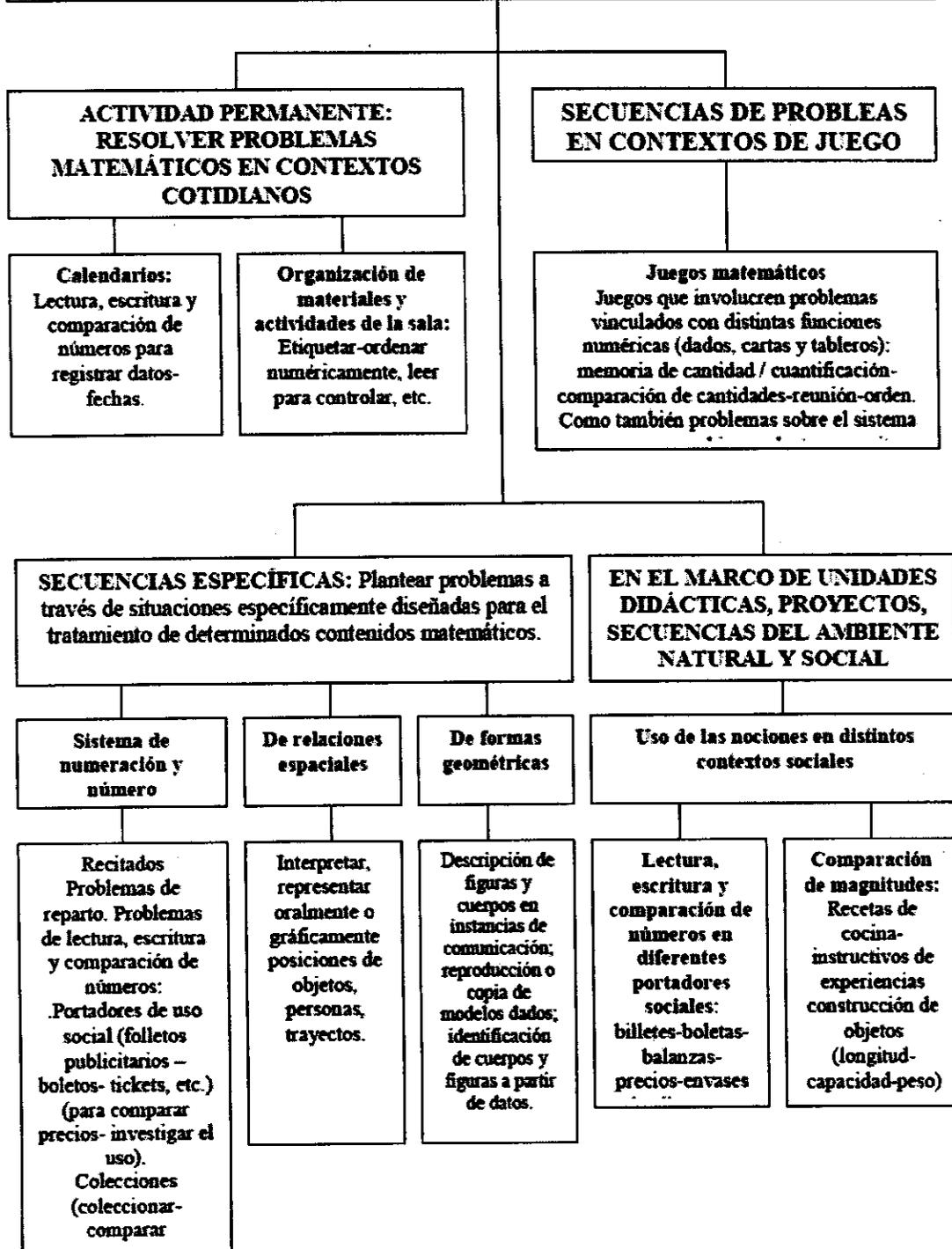
ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

ANEXO II

**ORGANIZACIÓN CURRICULAR INSTITUCIONAL  
MATEMÁTICA**

**PROBLEMAS MATEMÁTICOS ENMARCADOS EN DIFERENTES  
MODALIDADES DE ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA**



G.T.F.
H. NR
R. 7
A.



Provincia de Tierra del Fuego  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
República Argentina

Ministerio de Educación

...///30.-

3071

"2013 - Año del Bicentenario de la  
Asamblea General Constituyente de 1813"

ES COPIA FIEL DEL ORIGINAL

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despañh  
M. ED.

DOCUMENTO DE DESARROLLO CURRICULAR: "DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA EN EL NIVEL INICIAL"

## BIBLIOGRAFÍA

- \* Broitman, C., "Análisis didáctico de los problemas involucrados en un juego de dados", en colección 0 a 5, La educación en los primeros años, tomo 2, Buenos Aires, 1998.
- \* Castro, A., "Intervenciones docentes a propósito de la enseñanza de la matemática en el Nivel Inicial", en colección 0 a 5, La educación en los primeros años, tomo 70, Buenos Aires, 2007.
- \* Charnay, "Aprender (por medio de) la resolución de problemas". En Parra y Saiz (comp.), Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós, 1994.
- \* Federico, M. C., "La geometría en el Nivel Inicial- Problemas en la enseñanza de la geometría y la medida en el Nivel Inicial", I Parte.
- \* Gonzales A., El desafío de la democratización educativa- Memorias del Seminario para docentes del Nivel Inicial- Mar del Plata-La Matanza-La Plata, "Matemática", 2000.
- \* González A. y Weinstein E., La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas, Educación inicial, Ediciones Homo Sapiens, Santa Fe, 2008.
- \* González Lemmi, A., "El espacio sensible y el espacio geométrico", en colecciones 0 a 5, La educación en los primeros años, tomo 22, Buenos Aires, 2000.
- \* Itzcovich H. (coord.), La matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula. Cap. 6. "Acerca de la enseñanza de la geometría", Ed. AIQUE Educación, Buenos Aires, 2009.
- \* M.E.C.C. y T. (2011), "Diseño Curricular para el Nivel Inicial", Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur: M.E.C.C. y T.
- \* Pitluk L., La planificación didáctica en el Jardín de Infantes-Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo, Educación inicial, Ediciones Homo Sapiens, Santa Fe, 2006.
- \* Quaranta, M. E. y Ressia de Moreno B., Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial-4ª parte-. "El trabajo con los números escritos en el Nivel Inicial", Serie desarrollo curricular, Provincia de Buenos Aires, Dirección general de Cultura y Educación de la Provincia, 2005.
- \* Quaranta, M. E., "¿Qué entendemos hoy por hacer matemática en el nivel inicial?", en colección 0 a 5, La educación en los primeros años, tomo 2, Buenos Aires, 1998.
- \* Quaranta, M. E., Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial -1ª Parte -. "La enseñanza de la matemática en el Nivel Inicial", Serie desarrollo curricular, Provincia de Buenos Aires, Dirección general de Cultura y Educación de la Provincia, 2002.
- \* Quaranta, M. E., Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial -2ª Parte -. "La serie numérica oral", Serie desarrollo curricular, Provincia de Buenos Aires, Dirección general de Cultura y Educación de la Provincia, 2003.

G.T.F.
H. NR
R. 7
A.

Sandra Isabel MOLINA  
Ministra de Educación