
Hay que ir aprendiendo las leyes del razonamiento de manera natural, como algo inherente al lenguaje, de la misma manera como se aprende a hablar sin conocer la etimología de las palabras.

De la resolución y el planteamiento de problemas como una forma de trabajar en el aula.

Se quiere decir que los problemas son considerados herramienta epistemológica y didáctica privilegiada, aunque no única. A través de los distintos tipos de problema, según sea la intención didáctica del docente, se provee del contexto adecuado en el cual los conceptos y actitudes pueden ser aprendidos, se reconstruyen y transfieren conocimientos a distintos contextos, los controlan, investigan y formulan proyectos.

Actualmente se insiste mucho en la resolución de problemas pero ello no es ninguna novedad porque la verdadera Matemática ha consistido siempre en la resolución de problemas. Ahora bien, si en cualquier nivel y ciclo, la enseñanza de la Matemática debe incitar a la creatividad, mostrando cómo esta disciplina es un edificio en construcción que necesita de continuos aportes y remodelados, no solamente hay que resolver problemas, sino que también es importante proponer o sea, plantear problemas. El hecho de proponer problemas que tengan sentido es tan importante como resolver problemas planteados por otros. Es precisamente, a través de esta **“acción alternada entre proponer y resolver que la Matemática avanza y crece”**.

Del valorizar la potencia constructiva del error.

Cuando el error es sistemático no debe ser considerado como una falta de atención o de conocimiento del alumno, sino como la manifestación de un conocimiento incompleto o diferente. La apropiación de conocimientos implica una reelaboración conceptual, que incluye el error como obstáculo que se opone y cuya superación posibilita la adquisición de los nuevos conocimientos. Los errores pueden ser analizados en sus orígenes (didácticos, epistemológicos, o debidos al desarrollo alcanzado por los alumnos), y en cada caso su remediación será diferente, pero siempre será una tarea que debe asumir en forma conjunta el docente y el alumno, y no un problema particular que el alumno debe superar.

Del aprender con los otros.

Hay que reconocer el valor del intercambio cognitivo grupal.

El niño construye sus conocimientos confrontándolos con los de sus pares y con los de los adultos. Es por lo tanto conveniente que el docente proponga actividades que permiten el trabajo en pequeños grupos o en el grupo completo de la clase. Esta organización le permite al alumno alejarse de sus puntos de vista e intercambiar ideas, confrontar sus producciones, debatir sus conjeturas, argumentar para justificar y defender las estrategias usadas y los resultados obtenidos. Esto no significa que deje de trabajar individualmente, desde el momento en que los aprendizajes son individuales.

Del placer de enseñar y aprender Matemática.

Se destaca el valor que tiene la propuesta de actividades en las que los alumnos experimenten el placer de desafiar su ingenio matemático. Para ello, pueden mencionarse, entre otras, los problemas de ingenio, las curiosidades y anécdotas en una página del periódico escolar, el conocimiento de la historia de la Matemática y de algunos matemáticos, las competencias escolares internas, los clubes de juegos matemáticos, los softwares interesantes, etc.

Cabe agregar una importante reflexión: La construcción del conocimiento matemático implica manejar niveles crecientes de abstracción dado que la Matemática trabaja y relaciona objetos abstractos representados a través de símbolos propios de su ciencia.

El conocimiento exige y provee de niveles de abstracciones que - como ladrillos en una construcción - se asientan unos en otros, trabajando sobre jerarquías escalonadas de objetos abstractos donde en cada nivel se abstraen y componen elementos del nivel anterior.

8- Orientaciones didácticas para la evaluación

Desde esta nueva concepción de enseñanza y aprendizaje en Matemática se deduce una nueva concepción de evaluación dirigida a tener en cuenta no sólo los productos terminados, sino también la dinámica de la producción de los alumnos, o sea la evaluación de los procesos.

Es decir, se prioriza la comprensión y el proceder de los alumnos por sobre el control puro de habilidades formales.

En lo que hace a la evaluación en general, y a la evaluación en Matemática en especial, se distinguen dos dimensiones:

- por un lado, la dimensión formativa que se referencia en las expectativas de logros;
- por otro, la dimensión que tiene que ver con la acreditación de los aprendizajes.

Dicho de otra manera, la evaluación no es exclusivamente final.

Por lo pronto se destaca la importancia de reparar en el estado de los conocimientos de los alumnos con el propósito de tener en cuenta los diferentes itinerarios del aprendizaje. El maestro debe a menudo, poder tomar en cuenta la información y, para ello es conveniente que se ayude con instrumentos simples y rápidos, que reflejen una gran transparencia.

El docente tiene que tener en cuenta que el aprendizaje es un proceso social tal que el mayor desarrollo de los mismos se logra en interrelación con los demás. Desde el Nivel Inicial los encuentros entre los niños tienen que convertirse en espacios de interacción. Se trata de un nuevo modelo que ha dado en llamarse aprendizaje cooperativo. Los niños se enseñan mutuamente y aprenden a sacar provecho del pensamiento de cada uno. Pero por otra parte, el aprendizaje siempre es un trabajo individual, y para que ello ocurra debe realizarse en un contexto social, que facilite el compartir significados. En ese caso las actividades individuales dan lugar a la posibilidad de las producciones personales.

¿Cómo hacer para evaluar a los alumnos cuando trabajan en grupo?

Parece esencial llegar a tomar esa información en el interior mismo de las situaciones de aprendizaje, cada vez que sea posible, y no hacerlo únicamente con la ayuda de actividades específicas que requieren demasiado tiempo. Uno de los recursos para seguir lo que pasa en un trabajo de grupo es tomar en cuenta las “hojas de juego”, también llamadas “hojas de ruta” u “hojas de memoria” que hacen los alumnos mientras buscan las estrategias para resolver un problema y que los obliga a a tomar conciencia de su propia marcha y la de los otros.

En síntesis, en el momento de evaluar el proceso de los aprendizajes se recomienda no perder de vista ninguno de los dos aspectos: la producción hecha en el grupo y el trabajo individual.

El aprendizaje es un proceso en continua expansión, ya que los conocimientos ni se estancan ni se acumulan. Su elaboración está sometida a rupturas y estructuraciones, de tal manera que lo “nuevo” se construya a partir de lo “viejo”, rechazándolo como insuficiente o inapropiado. Por eso se destaca como muy importante la permanente evaluación diagnóstica, que no sólo se debe realizar al comienzo del año escolar, sino cada vez que el docente planifica abordar nuevos conocimientos. Es necesario que considere los saberes previos, o sea los conocimientos iniciales de los niños, considerándolos, sea como puntos de apoyo, sea como los lugares de las dificultades posibles que deberán afrontar para construir nuevos conocimientos.

Finalmente, hay que evaluar los aprendizajes adquiridos, en algunas ocasiones para avanzar durante el año escolar y en otras para acreditar (verificación de lo aprendido), lo cual lleva a considerar distintas actividades de aula en las que se pongan de manifiesto las dimensiones mencionadas y se tengan en cuenta las características de los niños atendiendo a su edad. El docente, a su vez, debe evaluar sus prácticas áulicas.

La evaluación en el Nivel Inicial

En el Nivel Inicial los niños realizan actividades de componente matemática que tienen que ver con los primeros números naturales y las nociones geométricas relacionadas con el espacio físico, teniendo como soporte, en todos los casos, los procedimientos generales del quehacer matemático: la comunicación, los problemas y el razonamiento.

1- De los números naturales.

En el Nivel Inicial, de los números naturales interesan sus **funciones, usos y designaciones**.

Los números naturales se pueden usar con distintas funciones:

- **como memoria de la cantidad** (aspecto cardinal), lo cual lleva a la pregunta ¿hasta qué número saben contar?;

- **como memoria de la posición** (aspecto ordinal), surgen las preguntas siguientes ¿saben comparar dos números?, ¿saben ordenar algunos?, ¿reconocen la posición de un número en una sucesión?.

- **como anticipador de resultados**, usan los números para dar el resultado de las transformaciones realizadas en una colección (agregar o quitar elementos, reunir dos colecciones, etc.) aún cuando no esté presente o visible, o que las acciones no estén todavía realizadas.

Al respecto los niños deben responder a cuestiones como ésta: Al juntar dos caramelos de frutilla con tres caramelos de menta, ¿cuántos caramelos hay?. Sin duda, para dar esta respuesta tienen que saber dos cosas: contar hasta 5 y sumar.

Con respecto a las designaciones de los números, interesar conocer ¿qué números reconocen?, ¿hasta qué números saben escribir con escritura cifrada?.

Si bien todos los niños usan los números, aún antes de ingresar a la escuela, no todos lo hacen de la misma manera ni con la misma eficacia. Para saber qué conoce cada uno, y qué dificultades tiene, es conveniente hacer un diagnóstico inicial, a partir del cual se deberán proponer situaciones que den sentido a los números y en las cuales los niños los utilicen como herramientas eficaces para resolver problemas. En síntesis, con relación a las funciones, usos y designaciones interesa:

- ¿Hasta qué número saben contar? ¿Saben comparar dos números?

- ¿Saben ordenar algunos números? ¿Reconocen la posición de un número en una sucesión?

- ¿Qué números reconocen y hasta qué número saben escribir con escritura cifrada?

2- De las nociones geométricas.y el espacio.

En el Nivel Inicial las actividades de componente geométrica relacionadas con el espacio físico, permiten pensar en dos categorías de ellas: unas que tienen que ver con **la orientación, localización y desplazamientos en el espacio**, en relación con un sistema de referencia y otras, que apuntan a la delimitación de los espacios: **figuras y cuerpos**. Con respecto a la primera, se sugiere que el docente se informe sobre estas cuestiones:

¿saben los niños usar las relaciones espaciales y códigos para comunicar la posición de objetos, elaborar y comunicar recorridos y desplazamientos?.

En cuanto a las segundas : ¿reconocen y nombran formas geométricas simples y figuras y cuerpos geométricos?.

En síntesis, en lo que hace a las nociones espacio-geométricas se trata de presentar actividades que permitan conocer, entre otras cosas, si los niños:

- **¿Saben usar las relaciones espaciales?**
- **¿Reconocen y nombran formas geométricas?**
- **¿Reconocen y nombran objetos geométricos?**

3 - De la resolución de problemas, la comunicación y el razonamiento.

Al respecto se pretende conocer:

- **¿Interpretan los enunciados? ¿Saben comunicar los resultados?**

La evaluación en el Primer Ciclo

En el Primer Ciclo los niños continúan realizando actividades de componente matemática que tienen que ver con los números y las nociones geométricas relacionadas con el espacio físico, teniendo como soporte, en todos los casos, los procedimientos generales del quehacer matemático: la comunicación, los problemas y el razonamiento.

1 - De los números

De los números naturales interesan además de sus **funciones, usos y designaciones**, ciertos **cálculos** y algunas **relaciones y aplicaciones**.

Por lo tanto, valen las mismas cuestiones señaladas para el Nivel Inicial, agregándose las siguientes:

- **¿Saben intercalar un número entre otros dos? ¿Saben aproximar a unidad prefijada?**
- **¿Interpretan los cálculos básicos y saben resolverlos?**
- **¿Saben plantear y resolver ecuaciones simples? ¿Saben usar relaciones y funciones numéricas? ¿Saben interpretar información simple?**
- **¿Leen y escriben números naturales (hasta 10000)?**

En este Ciclo sólo se consideran los números decimales positivos que tienen dos cifras después de la coma, introducidos a partir del uso social de los mismos (lectura de precios, manejo de monedas y billetes). Además del reconocimiento de esa interpretación, hace los primeros cálculos con un algoritmo que extiende el conocido para los números naturales. En ese sentido interesa:

- **¿Reconoce estos números en precios, monedas y billetes?**
- **¿Hace sumas y restas?**

Todos los niños usan los números desde el Nivel Inicial y muchos de ellos antes de ingresar a la escuela, pero no todos lo hacen de la misma manera y con la misma eficacia. Para saber qué conoce cada uno, y qué dificultades tiene, es conveniente hacer además de un diagnóstico inicial, un control permanente a partir del cual se deberán proponer situaciones que den sentido a los números naturales y a los nuevos números. Se trata de situaciones en las cuales los niños los utilicen como herramientas eficaces para resolver problemas.

También aparecen otras cuestiones que tienen que ver con las funciones y usos de los números: los números sirven para **medir**. El reconocimiento del aspecto numérico de la medida se irá logrando a través de las mediciones experimentales, empleando distintas unidades, primero expresadas con números naturales y luego, con números decimales positivos. ¿Qué observar?

-
- **¿Saben emplear unidades de medida?**

2 -De las nociones geométricas.

En el Nivel Inicial y aún antes de ingresar a la escuela, el niño se ha iniciado en actividades de componente geométrica relacionadas con el espacio físico.

Ya se dijo que unas tienen que ver con la orientación, localización y desplazamientos en el espacio, en relación con un sistema de referencia, y que otras apuntan a la delimitación de los espacios (figuras y cuerpos).

En este Ciclo se agrega la **descripción y reconocimiento de propiedades**, su representación y una primera aproximación a las **transformaciones geométricas** a través de los “efectos” que producen en las figuras.

En virtud de ello, el docente debe registrar, además de lo planteado para el Nivel Inicial:

- **¿Saben representar algunos objetos geométricos usando distintos recursos? ¿Reconocen algunas propiedades de dichos objetos?**
- **¿Reconocen figuras transformadas en frisos y pavimentos?**
- **¿Saben construir figuras simples transformadas?**

Los niños han comenzado a usar los instrumentos de dibujo, pero no se trata de evaluar su manejo o la perfección de los dibujos.

3 - De la resolución de problemas, la comunicación y el razonamiento.

Al respecto se pretende conocer:

- **¿Interpreta un enunciado? ¿Justifica los procedimientos empleados? ¿Comunica los resultados? ¿Plantea problemas a partir de datos?**

La evaluación en el Segundo Ciclo

Siguen teniendo validez las cuestiones planteadas para el Primer Ciclo.

1 - De los números.

De los números naturales, los números decimales positivos y los números racionales o fraccionarios (positivos) interesan además de sus **funciones, usos y designaciones**, algunas **relaciones y aplicaciones**.

Por lo tanto, valen las mismas cuestiones señaladas para el Primer Ciclo, agregandose las siguientes:

- **¿Saben encuadrar entre dos números dados?**
- **¿Interpretan los cálculos básicos y saben resolverlos?**
- **¿Saben plantear y resolver ecuaciones e inecuaciones simples?**
- **¿Saben usar y representar relaciones y funciones numéricas?**

Interesa mucho el conocimiento de las distintas designaciones de los números, siguiendo **las reglas del sistema de numeración decimal**. Por ello vuelve a tener vigencia la pregunta:

- **¿Leen y escriben números naturales, números decimales positivos y números racionales positivos con distintas escrituras?**

Es importante que el docente se informe acerca de los aprendizajes y las dificultades que los niños traen del Ciclo anterior en lo que hace a las cuestiones señaladas. A partir de esa información se proponen situaciones que den sentido a los números naturales y a los nuevos números y en las cuales los niños los utilicen como herramientas eficaces para resolver problemas.

Además de la medida, y los procedimientos de medición hay que prestarle atención en este Ciclo al **tratamiento estadístico de la información y la medida de la incertidumbre (probabilidad)**. Al respecto se sugiere:

- **¿Saben emplear unidades de medida al calcular cantidades de magnitudes? ¿Saben usar instrumentos de medición?**
- **¿Saben interpretar y comunicar información simple? ¿Reconocen algunas situaciones de azar? ¿Pueden hacer recuentos sistemáticos?**

2 - De las nociones geométricas.

A lo dicho en el Primer Ciclo se agregan otros aspectos.

- **¿Saben los niños usar las relaciones espaciales y códigos simples para comunicar la posición de objetos, elaborar y comunicar recorridos y desplazamientos en espacios gráficos?**

- **¿Nombran formas geométricas simples y figuras y cuerpos geométricos, reconociendo algunas propiedades?**

- **¿Saben representar y construir algunos objetos geométricos usando distintos recursos? ¿Reconocen figuras transformadas y los efectos de la transformación?**

Es imprescindible realizar un diagnóstico inicial que evidencie el conocimiento que al respecto traen los niños desde el Primer Ciclo, y luego una permanente mirada sobre lo apuntado.

3 - De los problemas, la comunicación y el razonamiento.

A lo dicho para el Primer Ciclo, interesa en esta etapa lo siguiente:

- **¿Sabe comunicar por escrito las estrategias usadas y los resultados obtenidos?**

El listado no es exhaustivo. Cada docente puede hacer la evaluación inicial, del proceso y de los resultados ampliando con nuevas preguntas a las que los chicos deben dar respuestas y mostrar sus progresos. Depende de los grupos, del estado de los saberes y de los acuerdos institucionales, especialmente en el período de transición.

9 - Bibliografía

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Fuentes para la Transformación Curricular. Matemática.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los C.B.C.** (1997) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Fascículos 2, 5, 7, 9, 11 y 13** (1995-1996) Mendoza, Dirección general de Escuelas

Educación Física

1 - La Educación Física en la escuela

El Nivel Inicial y los primeros años de la E.G.B. es la etapa, donde el niño posee una especial sensibilidad para recibir estímulos de aprendizaje que: promuevan el desarrollo de las capacidades coordinativas; faciliten la maduración y consolidación de los esquemas motores básicos; desarrollen la inteligencia táctica y estratégica, la capacidad de anticipar y resolver situaciones lúdico-formativas y deportivas; contribuyan a adquirir conciencia sobre el cuidado de la salud individual y colectiva, el desarrollo de comportamientos cooperativos y de reciprocidad, la preservación del medio ambiente, la aceptación y respeto de los marcos normativos, la relación-aceptación de sí mismo y de los demás con sus posibilidades y limitaciones.

Nuestra disciplina, considerada como medio de “educación por el movimiento”, es valiosa como formadora de competencias prácticas, intelectuales y sociales tales como: conocimiento y uso de sus recursos motrices; actuación eficiente en situaciones de interacción colectiva y mantenimiento del equilibrio psicofísico, para la prevención, acrecentamiento de la salud y mejoramiento de la calidad de vida .

2 - La Educación Física en la escolaridad obligatoria

LA EDUCACIÓN FÍSICA en la escolaridad obligatoria

Aspira a desarrollar en el alumno y en la alumna en un proceso dinámico y de complejidad creciente **la competencia motriz**

Quien posea la competencia motriz, podrá utilizar sus recursos psicosociomotrices para dar una respuesta eficaz en la resolución de situaciones problema de movimiento y de la vida cotidiana y generar en sí mismo la certeza de ser capaz de abordarlas con éxito.

Se espera que al finalizar los 10 años de escolaridad obligatoria, los alumnos y las alumnas logren:

Con respecto a la **FORMACIÓN PERCEPTIVO MOTRIZ Y AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD MOTORA**

Alcanzar eficiencia técnico coordinativa en las habilidades y destrezas específicas de las actividades físico deportivas y de la vida cotidiana.

Con respecto a la **FORMACIÓN FÍSICA Y LA CALIDAD DE VIDA**

Conocer y disponer de procedimientos para programar y ejecutar variadas actividades, en diferentes contextos y en la naturaleza, para mantener y perfeccionar su condición física contribuyendo a una mejor calidad de vida.

Con respecto a la **FORMACIÓN LÚDICO DEPORTIVA Y EL SER CON LOS DEMÁS**

Actuar eficientemente, aplicando la inteligencia táctico - estratégica, para comprender y resolver situaciones de incertidumbre surgidas en actividades socio - recreativas y deportes.

3 - Organización de los contenidos de Educación Física en ejes

Los contenidos del Área, se presentan reorganizados en Ejes, desde una visión integradora, constituyendo una **Unidad de significado**, en torno a la cual los contenidos conceptuales y procedimentales, pueden ser trabajados, según las capacidades **psicomotrices, físicomotrices y sociomotrices** que se pretenden desarrollar.

FORMACIÓN PERCEPTIVO-MOTRIZ Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD MOTORA.

Enuncia la intención de focalizar sobre aquellos aspectos fundantes de la motricidad de base que junto con la evolución de los patrones de movimiento y de las capacidades coordinativas conducen a la conquista de la habilidad motora general y específica.

FORMACIÓN FÍSICA Y CALIDAD DE VIDA.

Aúna en sí contenidos que promueven la adquisición, el desarrollo y el mantenimiento de una «condición física» relacionada con la salud y una participación activa del sujeto en el uso de su actual y futuro tiempo libre.

FORMACIÓN LÚDICO-DEPORTIVA Y SER CON LOS DEMÁS

Pone la atención en la iniciación a los juegos motores y deportivos, y en el proceso socializante implícito en la interacción relacional que aquellos ofrecen, por medio de situaciones de cooperación, confrontación, comunicación y contracomunicación y de apropiación de la idiosincrasia cultural.

4 - Presentación sintética de los contenidos de Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B. 2

EJES	NIVEL INICIAL	E.G.B.1	E.G.B.2
FORMACIÓN CORPORAL, MOTRIZ Y DESARROLLO DE LA HABILIDAD MOTORA	Sensaciones propioceptivas. Nociones espaciales. Nociones temporales.	Características y funcionalidad de las partes del cuerpo. Dominancia lateral. Nociones espacio temporales. Elementos corporales y orgánicos relacionados con el movimiento.	Nociones espacio-temporales en relación a los otros y los objetos.
	Habilidades locomotrices. Habilidades no locomotrices. Habilidades manipulativas.	Habilidades locomotrices. Habilidades no locomotrices. Habilidades manipulativas.	Habilidades locomotrices. Habilidades no locomotrices. Habilidades manipulativas. Habilidades específicas.
FORMACIÓN FÍSICA Y CALIDAD DE VIDA	El movimiento global y segmentario. Esquemas motores y posturales básicos. Cambios corporales y orgánicos.	El propio movimiento. Destrezas básicas. Esquemas motores y posturales correctos. Cambios corporales y orgánicos.	Capacidades corporales y orgánicas. Esquemas motores y posturales combinados. Habilidades y destrezas básicas. Los movimientos y ejercicios inconvenientes y preventivos.
	El cuidado del cuerpo y su relación con el medio. Normas de higiene. Características del entorno.	El cuidado del cuerpo en la escuela. Normas de higiene y seguridad.	El cuidado del cuerpo en la escuela y en la vida cotidiana. Exceso y falta de actividad física: consecuencias en la salud. Normas de higiene y seguridad en la clase de E.F. y en actividades de vida en la naturaleza. Noción de primeros auxilios. El entorno natural.
FORMACIÓN LÓGICO DEPORTIVA Y SER CON LOS DEMÁS	Juegos individuales. Juegos masivos. Juegos tradicionales. Juegos cooperativos. Reglas y consignas.	Juegos individuales. Juegos masivos, por bandos y pequeños grupos. Juegos de relevo. Juegos cooperativos. Juegos codificados. El grupo de juego. Reglas: Respeto y movilidad. Roles y funciones.	Juegos por bandos, pequeños grupos, codificados. Juegos cooperativos. Juegos deportivos simplificados y modificados. Habilidades específicas. Reglas y roles. Noción de equipo.
	El acuerdo en los juegos. Comunicación en los juegos.	Comunicación en los juegos: gesto y movimiento. Noción de códigos compartidos.	Lógica del juego. Noción de ataque y defensa. Tácticas simples.

5 - Acerca de los contenidos procedimentales generales de Educación Física

En Educación Física el sujeto aprende a ser competente, porque se encuentra en interacción constante con la tarea y el contexto, y porque va construyendo de manera genérica y esquemática (no de manera específica) **conocimientos sobre sus propias acciones y/o procedimientos generales y específicos**. Cuando opera, vivencia o experimenta, va estableciendo relaciones entre sus movimientos y sus consecuencias, y las utiliza para satisfacer las múltiples demandas de las tareas motrices.

Así, para responder a un problema de movimiento recurrirá a sus esquemas motores y basándose en el conocimiento anterior y en las condiciones iniciales, producirá una nueva acción, especificándola «para saber hacer» en forma eficaz. Es decir, logra ser inteligente sobre sus acciones, en el sentido amplio de **inteligencia operativa** (conocer cómo, más que simplemente conocer qué). Esto no es inmediato, depende más bien de múltiples y variadas experiencias que a lo largo del proceso de aprendizaje lo llevarán a identificar cuáles son los procedimientos más adecuados para resolver las situaciones motrices, entre los que se incluyen: **la exploración, la experimentación, el análisis, el ajuste y el control** de los diferentes movimientos y **la práctica** de actividades que integren los distintos tipos de capacidades: **físicomotrices, psicomotrices y sociomotrices**.

Es importante el papel que la práctica reflexiva provoca, para que el sujeto emplee los distintos momentos funcionales y procedimentales de la acción motriz: percibir, decidir, ejecutar, ajustar y reflexionar sobre su propia acción y la resolución de la tarea.

6 - Acerca de los contenidos actitudinales de Educación Física

Se proponen contenidos actitudinales que colaboran con el desarrollo individual, socio-comunitario y de la comunicación y la expresión de los niños, de acuerdo con sus posibilidades y a las etapas psicoevolutivas en cada Nivel y Ciclo.

Nivel Inicial

- Valoración de sus propios aprendizajes y de sus posibilidades perceptivas, motrices y expresivas.
- Confianza en sí mismo y placer por la propia capacidad de creación y descubrimiento motriz.
- Valoración del trabajo con otro (cooperación).
- Interés en el cuidado de sí mismo, de los otros y preservación del ambiente.
- Disfrute y valoración de las actividades físicas en contacto con la Naturaleza.

Primer y Segundo Ciclo

- Reconocimiento de lo común en lo diferente: compartir juegos con distintos compañeros.
- Tolerancia ante las diferencias: de habilidades entre los compañeros de juegos, etc.
- Aceptación del nivel de destreza alcanzado por sí mismo y los otros, sin discriminar.
- Cooperación para la realización de las tareas de clase: preparación del material, ordenamiento, etc.

-
- Cuidado de sí y del compañero en la realización de actividades con cierto grado de dificultad.
 - Aceptación de las reglas enseñadas por el docente para los juegos.
 - Asunción de roles definidos en actividades de clase y juegos.
 - Disfrute del hecho de jugar, se gane o se pierda. Placer por el movimiento en todas sus expresiones, en los ámbitos corporal y lúdico-deportivos.
 - Valoración de los aportes propios y de sus compañeros en los distintos juegos.
 - Disfrute de la pertenencia a uno u otro equipo de juegos.
 - Respeto por las condiciones de higiene y seguridad en la práctica de actividades físicas.
 - Disposición para negociar, acordar y respetar reglas en los juegos.
 - Disposición para jugar y jugar con otros.
 - Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas motores.
 - Valoración del trabajo cooperativo.
 - Preservación y cuidado de ambientes naturales.
 - Valoración de los elementos del entorno natural como fuente de vida.
 - Valoración por el cuidado del cuerpo y seguridad en las actividades de Educación Física.

7 - Orientaciones didácticas para la enseñanza

La Educación Física en el Nivel Inicial y en el Primer Ciclo, debe ofrecer múltiples situaciones de experimentación de los contenidos propuestos en los diferentes Ejes.

Las estrategias de enseñanza, deberían ayudar al aprendizaje de los contenidos, con un **planteo global** y a través del **descubrimiento**, en situaciones lúdicas, facilitando la espontaneidad y creatividad. Brindar oportunidades para que los niños vivencien, perciban, representen y conceptualicen sus experiencias motrices, verbalizándolas en pequeños grupos y luego junto al docente reflexionen sobre la práctica efectuada, haciéndose conscientes así, de los *¿por qué?*, *¿para qué?*, el *¿cómo hacer?*, *¿cómo actuar?*, y esto promueva **el saber razonar, el saber hacer, el saber ser**.

Para el desarrollo físico, un programa rico y variado en habilidades motrices, constituye estímulo suficiente, debiendo tan sólo respetarse las pautas de recuperación.

Es importante destacar la función socializante y estructurante que tienen los juegos. Por ello, es necesario que la actividad del docente se oriente a crear situaciones lúdico-formativas que requieran que los niños interactúen con sus pares, cooperen y acuerden, resuelvan problemas y conflictos, acepten y respeten, construyan y discutan reglas de juego.

Permitir que los niños elaboren sus propios juegos, organicen sus espacios, asuman y adjudiquen roles, es el modo de enseñarles a diferenciarse y a vivir en comunidad.

En el **Segundo Ciclo**, sería aconsejable que la propuesta pedagógica sobre los juegos deportivos respete el derecho que tienen los alumnos a preguntarse *¿qué hacer?* y *¿cuándo hacerlo?*, y no simplemente *¿cómo hacer?*, además, plantee situaciones de juegos simplificados y codificados poniendo mayor énfasis en los aspectos táctico - estratégicos y menor en los técnicos. Es decir, recorrer el camino del *¿por qué hacer?* al *¿qué hacer?* privilegiando el vínculo entre la cognición y la acción. El conocer facilita el hacer y viceversa.

Con los **Juegos Simplificados**, se resalta una propuesta de juego que procura mantener: contextos similares, principios tácticos básicos y el carácter incierto y problematizador, de cada juego deportivo (como por ejemplo: juegos con canchas divididas por una red, juegos de invasión, juegos de campo y bate, etc.); facilitando en el desarrollo del mismo, crear la necesidad de organización interna de quienes están jugando, para generar así sus propias estrategias y tácticas.

Al jugar en pequeños grupos, 3 vs. 3, 4 vs. 4, se posibilita la comunicación y la contracomunicación motriz, la asunción y adjudicación de roles y los acuerdos para las modificaciones de las reglas que garanticen la dinámica del juego en búsqueda del objetivo: hacer un gol, una entrada, etc. Esta propuesta, facilita el enfrentarse a situaciones antagónicas, pero resaltando la cooperación por parte de los integrantes de cada equipo para alcanzar objetivos comunes.

En el trabajo formativo con las capacidades corporales y orgánicas, los esquemas posturales y las destrezas, se sugiere el uso de diferentes estrategias de enseñanza, a las usadas para las habilidades. Tanto en unas como en otras hay que discernir sobre el valor de crear estereotipias de movimiento, la repetición de patrones motores y la posibilidad de adaptación de los esquemas aprendidos a los requerimientos de situaciones cambiantes y diversas.

8- Orientaciones didácticas para la evaluación

La evaluación está unida al acto didáctico a que ella da lugar. Toda evaluación debería tener siempre presente su finalidad formativa, como aquella que diagnostica “de modo analítico, los modos de funcionamiento, las dificultades específicas, los ritmos y los intereses de cada alumno”. En síntesis, es aquella que nos permite centrarnos en el alumno para conocerlo y apoyarlo mejor.

La evaluación formativa, contribuiría así a que el docente realice una constante revisión y ajuste del proceso didáctico, para diagnosticar, mejorar, y regular su accionar y permitirse más que juzgar, intervenir a tiempo.

La evaluación en Educación Física, tendría que basarse en una filosofía donde no se privilegie el rendimiento físico frente a la habilidad motriz. Ambos son necesarios y complementarios. Las capacidades físicas no tienen sentido en sí mismas, requieren plasmarse en habilidades o técnicas.

Al momento de evaluar, es aconsejable centrarse en el registro de logros de capacidades, habilidades y competencias, mas que calificarlos. La valoración de los logros, tendría que hacerse siempre desde un criteriό, que tome en consideración: las posibilidades y puntos de partida de cada alumno; el proceso de adquisición de los contenidos propios del área, las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente y el éxito en la aplicación y/o transferencia de lo aprendido, en la resolución de situaciones problema de movimiento.

A modo de ejemplo:

A través de los distintos instrumentos de observación, podría registrarse si el alumno:

- Es capaz de adaptar sus movimientos, cuando varían algunas de las condiciones de la actividad en que participa: espacios obstaculizados, cambios de ritmos (secuencias simples), de alturas, de distancias, diferentes entornos, con y sin elementos. (Capacidades Psicomotrices y Coordinativas)

CRITERIO: Considerar no sólo la respuesta motriz, sino también que ésta sea original, diferente y económica.

- Si es capaz de diferenciar y aplicar los distintos tipos de saltos, con movimientos sincronizados entre miembros superiores e inferiores.

CRITERIO: Considerar lo cualitativo de la acción, más que la medición del rendimiento en altura, en largo, en profundidad, etc.

- Si es capaz de saltar la soga, en forma continua, girada por él mismo o por otros.(Capacidades Físicomotrices y Condicionales).

CRITERIO: Considerar la adecuación de las pausas de recuperación al esfuerzo realizado.

- Si es capaz, frente a una situación problema planteada por el docente, resolverla y valorar su actuación en función del mayor o menor grado de acierto en la resolución de la misma. (Capacidad de Autoevaluación).

CRITERIO: Considerar si puede identificar y verbalizar sus aciertos y errores.

En el Segundo Ciclo la evaluación integrada al proceso de formación, tendría que estimular la participación de los alumnos, ayudándoles a desarrollar la **capacidad de observación y análisis** de sus propias prácticas, e iniciarse gradualmente al ejercicio de la **evaluación recíproca**.

9 - Bibliografía

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Fascículos 15 y 22** (1996-1997) Mendoza, Dirección General de Escuelas

Educación Artística

1- La Educación Artística en la escuela

El arte y el hombre son indisolubles. Ninguno de los dos puede existir sin el otro. El arte surge del punto de encuentro entre cada hombre y el universo. Es un modo humano insustituible y diferente de pensar y captar la realidad, de comprenderla y transformarla.

El fenómeno *arte* sucede cuando, en alguien, se unen tres elementos: *una impresión*, o sea una captación interna conmoviente de algo que existe, en la realidad o en la imaginación; *una expresión*, o sea una producción que intenta decir lo que siente, piensa e imagina ese alguien que vivenció la impresión y por último, *una intencionalidad cualitativa*, el deseo de producir con sentido estético.

Promover, desde un Diseño Curricular, espacios institucionales de Educación Artística implica el desarrollo de capacidades estético expresivas desde la captación sensorial, la vivencia emocional, el análisis, la comprensión y la valoración crítica.

Aprender a percibir, a pensar desde la divergencia manejando procesos multisociativos y a proponer alternativas de solución personales y distintas, es propio de construcciones de saberes estético-expresivos. Esta competencia puede ser muy útil en otros procesos de resolución cotidiana. Se pueden utilizar procesos de pensamiento creativo, tanto para producir una obra artística impactante, como para resolver exitosamente un problema de la vida cotidiana.

Múltiples teorías sobre el desarrollo de la inteligencia, desde diferentes enfoques, señalan con fuerza que los aprendizajes estético expresivos activan aspectos del pensamiento humano poco trabajados en la escuela tradicional y dinamizan procesos cognitivos más enriquecidos. Asumir, desde la escuela, el valor formativo de la educación artística debe ser una acción pedagógicamente sistemática y programada para que incida en el desarrollo del pensamiento de todos los alumnos, ya que se ha comprobado que ninguna inteligencia es inherentemente artística o no. Los aprendizajes estético expresivos de calidad ponen en juego el pensamiento divergente de cualquier niño.

El propósito fundamental por el cual se trabaja en la escuela el Área Artística es el de contribuir a la formación integral de los alumnos mediante el logro de la competencia estético expresiva, desarrollando la imaginación creadora, con fundamentos éticos y actitud estética.

Durante la escolaridad obligatoria, los alumnos y las alumnas fundamentalmente aprenderán a comunicar y apreciar desde los lenguajes artísticos. Esto implica el desarrollo de capacidades en las que conceptos, procedimientos y actitudes se entrelazan necesariamente **para que los alumnos y las alumnas logren:**

- Explorar el mundo natural y cultural para construir esquemas perceptivos que le permitan desarrollar un sentido estético personal.
- Producir mensajes significativos, lúdicos, originales, comprometidos con un contenido, utilizando lenguajes artísticos para expresarse y comunicar.
- Apreciar y disfrutar desde procesos perceptivos, emotivos y reflexivos mensajes estéticos producidos por otros y por ellos mismos, fortaleciendo el sentido de identidad y la actitud valorativa reflexiva.
- Vivenciar diversos procesos de integración de lenguajes artísticos en producciones propias y ajenas para enriquecer sus posibilidades de expresión y comunicación.

En el Nivel Inicial los alumnos y las alumnas exploran los códigos de diferentes lenguajes artísticos a través del juego intuitivo y expresan desde una estética espontánea, sus sensaciones, sentimientos e ideas.

En el Primer Ciclo estos aprendizajes empiezan a sistematizarse, sin perder su carácter lúdico, a partir de una práctica sostenida de experiencias de exploración, producción y apreciación de mensajes estéticos en diferentes lenguajes artísticos.

En el Segundo Ciclo estas prácticas lúdicas de exploración y análisis vivencial estético expresivas, se asocian a procesos de reflexión y conceptualización acerca de los posibles modos de organización de los elementos de los códigos de los lenguajes artísticos, según la intencionalidad expresiva. Esto implica comenzar a desarrollar criterios de evaluación de resultados en la calidad comunicacional y de relación entre proceso y producto.

Los aprendizajes del Área Artística se construyen a partir del desarrollo paulatino de una estética personal e intuitiva para expresarse y comunicar aprendiendo a cantar, bailar, ejecutar instrumentos, dramatizar, pintar, modelar, dibujar, diseñar, construir, canalizando el propio y único modo de percibir y vivenciar la realidad de cada uno.

En la medida en que se acrecientan estos saberes, la estética se transforma cada vez más en una construcción consensuada, recuperadora de raíces y socialmente compartida.

Estos contenidos o saberes deben ser encarados fundamentalmente, desde su naturaleza procesual, como **saberes que posibilitan** el desarrollo del mundo interno y de las competencias para interactuar desde él, **interpretando y emitiendo mensajes en diferentes lenguajes artísticos** para fortalecer procesos socializados de autoconstrucción y proyección.

Enseñar arte en la escuela es alfabetizar estéticamente. Es desarrollar la competencia estético expresiva con tiempo, paciencia y trabajo sistemático, integrando conceptos, haceres y actitudes que permitan producir y comprender mensajes estéticos desde diferentes lenguajes artísticos, como un modo de posibilitar **un desarrollo más integral**.

2- La Educación Artística en la escolaridad obligatoria

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA en la escolaridad obligatoria

nuclea contenidos referidos a

<p>MÚSICA</p> <p>El sonido y sus diversas formas de producción y organización.</p>	<p>PLÁSTICA Y ARTESANÍA</p> <p>Las imágenes plásticas visuales bi y tridimensionales y sus diferentes formas de organización.</p>	<p>TEATRO Y EXPRESIÓN CORPORAL</p> <p>La estructura dramática. El cuerpo expresivo.</p>
---	--	--

Aspira a desarrollar en el alumno y en la alumna, en un proceso dinámico de complejidad creciente la **competencia estético expresiva**.

Se espera que al finalizar la escolaridad obligatoria los alumnos y las alumnas logren

<p>En cuanto a la EXPLORACIÓN SENSO PERCEPTIVA</p>	<p>En cuanto a la PRODUCCIÓN EXPRESIVA Y COMUNICATIVA</p>	<p>En cuanto a la APRECIACIÓN DE REFERENTES CERCANOS Y LEJANOS</p>	<p>En cuanto a la INTEGRACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS</p>
<p>Explorar el mundo natural y cultural para construir esquemas perceptivos que le permitan desarrollar un sentido estético personal.</p>	<p>Producir mensajes significativos, lúdicos, originales, comprometidos con un contenido, utilizando lenguajes artísticos, para expresarse y comunicar.</p>	<p>Apreciar y disfrutar desde procesos perceptivos, emotivos y reflexivos, mensajes estéticos, producidos por ellos mismos y por otros, fortaleciendo el sentido de identidad y la actitud crítica.</p>	<p>Vivenciar diversos procesos de integración de lenguajes artísticos en producciones propias y ajenas, para enriquecer el sentido estético.</p>

3 - Organización de los contenidos de Educación Artística en ejes

Ejes organizadores:

Los contenidos del Área se organizan en cuatro ejes, desde un enfoque procesual, en un entramado de aprendizajes de carácter holístico, integral y progresivo.

Cada uno de los ejes enuncia un aspecto metodológicamente significativo en el proceso de aprendizaje, que puede priorizarse en un determinado momento, aunque todos estén siempre presentes y articulándose en pos de un objetivo común: el logro de la competencia estético expresiva.

Queda para cada docente la decisión final de la organización del proceso áulico.

LA EXPLORACIÓN SENSO-PERCEPTIVA

En este eje, el compromiso está puesto en los procesos perceptivos. Desde los lenguajes artísticos se realizan exploraciones multisensoriales que, al unirse con la información emotiva y cultural provocan procesos de construcción perceptiva.

El registro de sensaciones y la manera en que cada persona puede captar la realidad, están relacionadas con la historia personal, los intereses, los saberes, las motivaciones, los patrones culturales, etc. Cuando esta captación se comparte, se confrontan los diferentes registros, y se aprende que la interpretación de la realidad no es unívoca. Esto prepara a los alumnos para desarrollar procesos de pensamiento flexibles y divergentes.

LA PRODUCCIÓN

En el eje de la producción el compromiso está puesto en el fortalecimiento y el afianzamiento progresivo de la capacidad de expresar y comunicar mensajes estético expresivos.

Este compromiso se resuelve en dos instancias igualmente importantes y complementarias, según el aspecto en el que el proceso de trabajo ponga énfasis:

LA APRECIACIÓN DE REFERENTES CERCANOS Y LEJANOS

- La instancia expresiva:

Es la que posibilita exteriorizar simbólicamente imágenes internas, comprometidas con los afectos, las emociones, las sensaciones, las ideas y las valoraciones, desde los códigos de los lenguajes artísticos.

- La instancia comunicativa:

Se centra en la intención de compartir con otros lo producido. La mirada cambia de enfoque. Se seleccionan formas, texturas, colores, ritmos, movimientos, sonidos y materiales, teniendo en cuenta no sólo si sirven para decirse, sino también por la capacidad de impacto que puedan tener en el destinatario.

Se refiere a la posibilidad de desarrollar la competencia estético expresiva en la valoración sensible, reflexiva, crítica y respetuosa tanto de las producciones de los referentes más cercanos (producciones propias, y del entorno próximo), como de los más lejanos (producciones regionales, nacionales y universales).

LA INTEGRACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS

En este eje se trabaja la posibilidad de producir y apreciar mensajes que combinen códigos de diferentes lenguajes artísticos, teniendo en cuenta la especificidad de cada uno.

El alumno necesita estímulos para expresarse en cada lenguaje, pero también propuestas ingeniosas y originales que lo desafíen a producir integrando lenguajes. Esto promoverá en él una actitud positiva que le otorgará fluidez expresiva, riqueza comunicativa y criterios amplios de apreciación.

4 - Presentación sintética de los contenidos de Nivel Inicial, E.G.B. 1 y E.G.B. 2

Contenidos de MUSICA

EJE	NIVEL INICIAL	EGB 1	EGB 2
EXPLORACIÓN SENSO PERCEPTIVA	Exploración sonora de: <ul style="list-style-type: none"> . sonidos del entorno, . fuentes sonoras familiares, . rasgos distintivos del sonido en forma lúdica.	Exploración sonora de: <ul style="list-style-type: none"> . sonidos del entorno, . diversas fuentes, . modos de acción, . rasgos distintivos del sonido, . organizaciones simples de ritmos, melodías, formas (AA,AB,ABA), texturas (figura y fondo) en forma lúdica y orientada.	Exploración sonora de: <ul style="list-style-type: none"> . diversas fuentes: voz humana (timbre, registro, respiración, articulación), instrumentos musicales (según estilo, agrupaciones) e instrumentos no convencionales, . rasgos distintivos del sonido, . distintas organizaciones musicales: ritmo, melodía, estructuras formales, textura (monodía y polifonía) en forma lúdica, orientada y reflexiva.
LA PRODUCCIÓN: EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN	Interpretación, improvisación y recreación de: <ul style="list-style-type: none"> . canciones (del repertorio infantil, folclórico y popular), . acompañamientos sonoros e instrumentales con diversas fuentes sonoras, . danzas folclóricas y populares colectivas sencillas en forma lúdica.	Interpretación, improvisación y recreación de: <ul style="list-style-type: none"> . canciones (del repertorio infantil, folclórico y popular), . sonorizaciones de entornos naturales y sociales, acontecimientos cotidianos, correlato descriptivo de textos diversos, etc., . esquemas rítmicos sencillos y ostinados, por medio de la palabra rítmica, percusión corporal y ejecución instrumental, . danzas folclóricas y populares colectivas sencillas y de pareja en forma lúdica y orientada.	Interpretación, improvisación y recreación de: <ul style="list-style-type: none"> . un repertorio de melodías y canciones (en modos M, m y pentatónico), de estilo folclórico, infantil, oficial y académico, . sonorizaciones de diversos entornos, acontecimientos cotidianos, correlato descriptivo de textos, en tiempo y espacios cercanos o lejanos, reales o de ficción, leyendas, etc., . esquemas rítmicos como acompañamiento de las canciones del repertorio, . danzas folclóricas y populares de distintas regiones en forma lúdica, orientada y reflexiva.
APRECIACIÓN DE REFERENTES CERCANOS Y LEJANOS	Apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . obras musicales diversas en forma intuitiva.	Apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . obras musicales diversas en forma intuitiva guiada.	Apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . obras musicales varios autores, épocas, géneros y estilos en forma reflexiva.
INTEGRACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS	Producción y apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	Producción y apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	Producción y apreciación de: <ul style="list-style-type: none"> . propuestas en las que se integren lenguajes artísticos con intencionalidad estética.

Contenidos de PLÁSTICA Y ARTESANÍA

EJE	NIVEL INICIAL	EGB 1	EGB 2
EXPLORACIÓN SENSO PERCEPTIVA	<p>Exploración del campo perceptual, plástico visual, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . formas, colores, texturas del entorno, . ritmos visuales, . mensajes visuales simples <p>en forma lúdica.</p>	<p>Exploración del campo perceptual, plástico visual, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . formas, colores, texturas, espacios predominantes del entorno natural y cultural, . ritmos visuales, . mensajes visuales figurativos y simbólicos <p>en forma lúdica y orientada.</p>	<p>Exploración del campo perceptual, plástico visual, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . formas, colores, texturas, espacios predominantes del entorno natural y cultural, . ritmos, armonía, contraste y equilibrio, . mensajes visuales figurativos, no figurativos y simbólicos <p>en forma lúdica, orientada y reflexiva.</p>
LA PRODUCCIÓN: EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN	<p>Representación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . imágenes recordadas e imaginadas, . forma en el espacio y en el plano, con diversos materiales y procedimientos técnicos simples, . mensajes visuales simples <p>en forma lúdica.</p>	<p>Representación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . imágenes recordadas, imaginadas y fantaseadas, . acontecimientos cotidianos, . tiempo y espacios esquemáticos, . forma bi y tri dimensionales con diversos materiales y procedimientos técnicos variados, . mensajes visuales esquemáticos <p>en forma lúdica y orientada.</p>	<p>Representación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . imágenes recordadas, imaginadas y fantaseada, . escenas reales que incluyan tiempo, espacio y movimiento, forma bi y tri dimensionales con diversos materiales y procedimientos técnicos complejos, . mensajes visuales figurativos y no figurativos organizados <p>en forma lúdica, orientada y reflexiva.</p>
APRECIACIÓN DE REFERENTES CERCANOS Y LEJANOS	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . muestras y espectáculos plásticos diversos <p>en forma en forma intuitiva.</p>	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . muestras y espectáculos plásticos diversos <p>en forma en forma intuitiva guiada.</p>	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . muestras y espectáculos plásticos diversos <p>en forma en forma reflexiva.</p>
INTEGRACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos con intencionalidad estética.

Contenidos de TEATRO Y EXPRESIÓN CORPORAL

EJE	NIVEL INICIAL	EGB 1	EGB 2
EXPLORACIÓN SENSO PERCEPTIVA	<p>Exploración del movimiento del cuerpo expresivo, con y sin soporte verbal a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . el cuerpo global y sus partes en relación espacio temporal, . imágenes reproducidas e inventadas, . el movimiento, la palabra y las emociones en relación con los otros, los objetos y el entorno <p>en forma lúdica.</p>	<p>Exploración del movimiento del cuerpo expresivo, con y sin soporte verbal, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . la imagen tridimensional del propio cuerpo en relación, . calidades de movimientos, . la estructura espacio temporal, . las imágenes reproducidas e inventadas con diferente significación, . las acciones y la palabra como estructuradoras de historias reales y de ficción <p>en forma lúdica y orientada.</p>	<p>Exploración del movimiento del cuerpo expresivo, con y sin soporte verbal a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . formas, sonidos, gestos, parlamentos y acciones en relación espacio temporal, . imágenes organizadas en diferentes espacios de representación, con y sin objetos, . coordinación, equilibrio, comunicación, fuerza, resistencia y flexibilidad, . mensajes de diferente significación explícita <p>en forma lúdica, orientada y reflexiva.</p>
LA PRODUCCIÓN: EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN	<p>Improvisación e interpretación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . juegos de roles, . danzas libres, . historias sencillas dramatizadas, . danzas folclóricas argentinas y danzas populares <p>en forma lúdica.</p>	<p>Improvisación e interpretación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . mensajes y diálogos corporales de diferente significación, . danzas libres combinando calidades de movimientos, . situaciones cotidianas construidas con palabras y secuencias de acciones, . danzas folclóricas argentinas y danzas populares <p>en forma lúdica y orientada.</p>	<p>Improvisación e interpretación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . dramatizaciones con diferentes clases de roles y conflictos, de entornos e historias, . diálogos corporales y verbales, . secuencias de movimientos en espacio construídos, con intencionalidad expresiva <p>en forma lúdica, orientada y reflexiva.</p>
APRECIACIÓN DE REFERENTES CERCANOS Y LEJANOS	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . espectáculos de teatro y danza diversos <p>en forma intuita.</p>	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares, . espectáculos de teatro y danza diversos <p>en forma intuitiva guiada.</p>	<p>Apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . sus propias producciones y las de sus pares. . espectáculos de teatro y danza diversos <p>en forma reflexiva.</p>
INTEGRACIÓN DE LENGUAJES ARTÍSTICOS	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos. 	<p>Producción y apreciación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> . propuestas lúdico expresivas en las que se integren lenguajes artísticos con intencionalidad estética.

5 - Acerca de los contenidos procedimentales generales de Educación Artística

Si bien en los ejes anteriormente explicitados ya se argumenta que en educación artística es casi imposible separar el manejo de los elementos conceptuales de los procedimentales, se hará referencia en este punto a contenidos procedimentales de naturaleza general, compartidos por cada uno de los lenguajes de Educación Artística. Estos procedimientos que atraviesan todos los aprendizajes artísticos, deben trabajarse desde Nivel Inicial ya que son un importante elemento de desarrollo de procesos generales de pensamiento.

Para su mejor comprensión podemos organizarlos en dos ámbitos básicos del campo de los aprendizajes artísticos: los procedimientos del ámbito productivo, que orientan al alumno hacia aprendizajes vinculados con el acto de realizar producciones y los procedimientos del ámbito apreciativo que orientan al alumno hacia aprendizajes vinculados con el acto de analizar y emitir juicio valorativo a partir de la toma de contacto con producciones

Dentro del ámbito productivo se desarrollan procedimientos básicos de:

- . **Experimentación**, para adquirir habilidad técnica, manejar y controlar los materiales con los que se trabaja.
- . **Organización de los elementos**, procedimiento que se complementa con el de experimentación, porque posibilita a los alumnos explorar y reconocer posibilidades, potencialidades, modos y opciones de combinación de los elementos de los lenguajes que aprenden.
- . **Representación**, para desarrollar la imaginación reproductora que les permite imitar e interpretar producciones de otros, y la imaginación creadora, que les posibilita improvisar y producir desde el ingenio y la novedad.
- . **Comunicación y expresión**, para desarrollar la conciencia estética y los aspectos expresivos en las producciones.

Dentro del ámbito apreciativo se desarrollan procedimientos básicos de :

- . **Percepción visual, auditiva y kinestésica**, para desarrollar la atención sensorial y poder captar cada vez mayor cantidad de datos sensibles y de mejor calidad.
- . **Reflexión**, que posibilita el pensar sobre un producto artístico o expresivo y preguntarse acerca de:

-
- qué reacción emotiva le produce,
 - cómo está hecho, con qué formas, recursos y modos,
 - con qué materiales está realizado,
 - qué tema trata y de qué especial modo lo hace,
 - cuándo, por quién y, eventualmente, por qué motivo, fue producido.

Y luego utilizar estos datos relevados para poder argumentar con ellos un juicio de valor acerca del producto.

. **Manifestación de lo percibido y lo reflexionado**, que, según los conocimientos previos y la etapa evolutiva del alumno, será una manifestación verbal o no verbal puramente **descriptiva**, (expresa lo que ve), una manifestación **interpretativa**, en la que logra expresar el significado expresivo de lo que ve (dice lo que le pasa con lo que ve), o una manifestación de un **juicio de valor** (puede señalar aspectos propios de la obra, opinar sobre su calidad estética y fundamentar su opinión).

6 - Acerca de los contenidos actitudinales de Educación Artística

Los contenidos actitudinales en Educación Artística impregnan toda la actividad pedagógica y forman parte indisoluble de los aprendizajes del área, articulándose con la construcción de conocimientos.

Esto es posible cuando:

- el niño y el grupo acuerdan reglas de convivencia para realizar una experiencia
- se respetan las opiniones propias y ajenas,
- se aceptan las posibilidades y dificultades expresivas en uno mismo y en los otros,
- la cooperación en la producción supera la competencia,
- se exteriorizan los afectos desde recursos estéticos expresivos,
- se cuidan los materiales y los espacios de trabajo,
- se aprecia una expresión artística defendiendo criterios personales y al mismo tiempo aceptando la diversidad,
- desde la vivencia se valoran las propias raíces aceptando otras culturas.

Desde esta postura los contenidos actitudinales del Diseño Curricular del Área Educación Artística de la Provincia de Mendoza están incluidos en los contenidos procedimentales y forman parte de los cuatro ejes organizadores.

7 - Orientaciones didácticas para la enseñanza

Las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente para desarrollar la competencia estético expresiva definen la complejidad y riqueza de los aprendizajes.

En tal sentido las propuestas de enseñanza deben:

- trabajar con dinámicas que promuevan procesos internos a partir de vivencias individuales y grupales,
- tener en cuenta los intereses del grupo, estimulando un clima de libertad responsable en el que se permita la libre exploración de ideas,
- promover la comunicación, la originalidad, la reflexión, la corresponsabilidad, la resolución creativa de conflictos, el respeto mutuo, el desarrollo del espíritu crítico,
- favorecer procesos creativos para superar estereotipos en producciones que permitan la expresión y el disfrute en la realización compartida.

En **Plástica y Artesanía** la exploración y el juego con materiales convencionales y no convencionales permiten al alumno crear, recrear y transformar colores, formas y texturas en el espacio y en el plano. Estas actividades si son variadas, ricas y significativas favorecen el desarrollo de la percepción, la expresión, la comunicación y la valoración de la propia obra y la de los demás.

Para ello es conveniente que el docente se maneje con flexibilidad, apertura, fluidez y originalidad al momento de seleccionar los materiales y procedimientos técnicos que utilizarán los alumnos, sin olvidar las nuevas tecnologías. Se favorecerá la investigación permanente de otras posibilidades y recursos.

El niño representará experiencias y elaborará mensajes que provengan de la realidad inmediata, de la imaginación o de la fantasía y que podrán resultar tanto obras figurativas como no figurativas, desarrolladas en el plano y en el espacio.

Los temas no serán impuestos por el docente, sino que responderán a las motivaciones internas y a la información externa, obedeciendo siempre a las necesidades expresivas y comunicativas de cada uno.

A partir de la exploración y la experimentación lúdica, el niño podrá pasar paulatinamente del producto espontáneo e intuitivo a proyectos planificados por

etapas que darán lugar a bocetos o trabajos preliminares. La conservación y registro de cada paso del trabajo ayudarán al niño y al docente a realizar los ajustes necesarios y al mismo tiempo autoevaluar y coevaluar el proceso llevado a cabo.

Es importante considerar la repercusión que los medios masivos de comunicación tienen sobre los alumnos, provocando su adhesión a diferentes modas y estéticas. Estas influencias fuertemente arraigadas servirán de punto de partida para el análisis y la reflexión sobre las diferentes manifestaciones y sus mensajes, que luego llevarán a la formación de un criterio estético y reflexivo personal.

Las actividades que promuevan producciones compartidas y de integración de saberes resultan altamente positivas para la formación de actitudes de respeto y solidaridad, a la vez que contribuyen al descubrimiento de su propia identidad.

Se procurará poner en contacto al niño tempranamente, con las obras de artistas y artesanos locales, regionales y universales, para formarse en la apreciación de las mismas y a través de ellas fortalecer el contacto con su historia y tradiciones y construir sentido de pertenencia.

En **Teatro** en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo el aprendizaje tiene características propias y diferenciadas. En esta etapa, jugar al “como si”, es una actividad natural y espontánea. El docente debe ser hábil para aprovecharla y sistematizarla.

Los temas a dramatizar deben surgir del mundo cercano, a veces propuestos por los niños, a veces por el docente. En diálogo con todo el grupo se deben tomar las decisiones en cuanto al desarrollo del tema, la transformación del espacio y la distribución de los roles. Lo más importante es que nadie quede fuera del juego.

Muchas veces, al iniciar el juego, el maestro podrá sumarse como un jugador más y, a medida que el juego se construye y consolida, irá dejando su rol hasta quedarse solo como animador.

La tarea del maestro animador con los más chicos es permanente. El juego va teniendo picos de acción y por momentos decae. Es allí donde el animador debe ir acercando nuevas propuestas. También debe estar atento a los procesos comunicacionales que sucedan entre los niños y aprovecharlos.

En el juego teatral no hay ni frente ni fondo. No le toca a unos primero y a otros después. Es un espacio vital de exploración de la realidad donde la simultaneidad de diálogos no es un problema en la medida en que los que estén dialogando entre sí, se escuchen.

Por estas mismas razones no se recomienda el ensayo en el que el único recurso es la memoria. Estatizar un rol y una situación puede servir para mostrar, pero no para educar. Muy diferente es el valor pedagógico de "reiterar el juego" para fijar estructuras básicas que posibiliten una representación con público.

En esta etapa los niños, tiene un accionar lineal: entran, salen, dialogan acerca de algo, pero "no pasa nada": no hay conflicto. Es el maestro el que debe intervenir para que el juego no se estire indefinidamente, ofreciéndoles posibles conflictos apropiados a su edad.

En el Segundo Ciclo, los alumnos ya identifican los elementos de la estructura dramática. El pensamiento simbólico y la curiosidad científica se acrecientan, el universo ya tiene leyes comprensibles. La arbitrariedad del pensamiento mágico se desdibuja frente a los esfuerzos de observación sistemática, ha crecido en su proceso estructurante, maneja la secuencia histórica y se preocupa por presentar claramente el conflicto y por proponer un desenlace.

En este ciclo se puede trabajar con todo tipo de textos como disparadores de las dramatizaciones. Cuando se trabaja con un texto teatral es fundamental permitir que el alumno lo explore y juegue a improvisar a partir de él antes de memorizar la versión definitiva.

En Expresión Corporal el movimiento del cuerpo expresivo es el eje natural de exploraciones espontáneas.

El niño se expresa jugando acciones, bailando libremente desde diferentes estímulos (sonoros, visuales, verbales), solo y con sus compañeros.

Para experimentar posibilidades nuevas de movimiento y quietud del cuerpo expresivo en el espacio, se requiere una actitud atenta y concentrada, que constituye el marco de funcionamiento para garantizar la tarea. Es importante, entonces, diferenciar la exploración libre de la orientada, generando un clima de intimidad, en espacios elegidos para la tarea, que eviten la dispersión.

El uso de objetos promueve en el niño diferentes registros desde el cuerpo y

enriquece la producción y reproducción de imágenes, según sea su intencionalidad. Es él quien debe investigar y el docente incentivar situaciones problemáticas, preguntas, sin constituirse nunca en modelo de respuesta acertada.

Los niños pueden bailar situaciones cotidianas, expansivas, emotivas, que permitan producir mensajes y construir diálogos corporizados de diferente significación. Es importante estimular producciones en las que prevalezca la libre expresión, como aquellas que permitan combinaciones de movimientos de complejidad creciente, con intención comunicativa.

Observar trabajos que realizan los pares o que provengan de espectáculos diversos, puede ser fuente de aprendizaje desde apreciaciones tanto intuitivas como reflexivas. Las danzas que se aborden deben estar vinculadas al momento evolutivo del grupo, para que pueda realizarlas, apreciarlas y valorarlas comprensivamente.

Hacer **Música** en la escuela es vivir y disfrutar del hecho musical. Esto implica que el alumno se involucre activamente, explorando, produciendo y apreciando obras musicales e integradas con otros lenguajes artísticos. Por ello, el alumno deberá ser protagonista en todo momento de un proceso en el cual la intencionalidad no estará puesta solo en el producto final, sino en el desarrollo paulatino de la sensibilidad estético musical.

Conviene realizar la exploración sonora con una postura flexible y abierta, recurriendo a diversas fuentes sonoras como el propio cuerpo, todo tipo de materiales, instrumentos, sonidos producidos por medios electrónicos (grabaciones, teclados, CD-ROM, etc.), favoreciendo una actitud de búsqueda constante de nuevas posibilidades sonoras, que derivará en producciones de sonorizaciones y acompañamientos sonoro-instrumentales de las canciones, de gran riqueza tímbrica.

En cuanto a las producciones musicales, además de interpretar un repertorio rico y significativo, es necesario no dejar de lado la improvisación, en la que el niño ensaya, asocia y combina, y la creación donde los alumnos plasman con originalidad estructuras ya adquiridas (por ejemplo: creación de melodías para textos verbales, poemas, rimas, etc., acompañamientos rítmicos, relatos sonoros, etc.).

En todos estos procedimientos el niño aplicará los resultados de su exploración, subordinándolos a la intencionalidad expresiva que desee lograr. Es muy

valioso registrar todos estos procesos en grabaciones que posibilitarán al alumno realizar el análisis de sus producciones y el posterior ajuste que crea necesario, favoreciendo la autoapreciación y la coapreciación.

En cuanto al repertorio musical, deberá ser seleccionado desde una visión actualizada abierta a múltiples manifestaciones estilísticas que hoy convergen y conforman la música, para poder crecer en la apreciación valorativa de obras musicales del patrimonio cultural propio, de otras regiones y épocas.

Es conveniente tener en cuenta las experiencias musicales de los alumnos que están íntimamente influenciadas por estilos musicales socialmente aceptados y difundidos masivamente. Dicha influencia debe ser rescatada como elemento inicial de análisis que permita la reflexión crítica, tendiendo siempre al desarrollo de la sensibilidad estético musical, sin caer en la cultura del consumismo.

Es importante reconocer el valor formativo de la Educación Artística y el alcance de sus contenidos específicos. A través de ellos podremos discriminar qué contenidos tienen verdadero valor de aprendizaje para nuestro grupo, cuándo cumple un papel de recurso y de qué manera podemos interrelacionar los contenidos específicos con los de otras áreas, sin desdibujar ninguna de las partes.

Los actos escolares son una valiosa oportunidad para estimular procesos de aprendizaje en educación artística. Para que esto ocurra, el acto, debe ser el resultado de un proyecto pedagógico acorde con las expectativas de logros que el profesor haya propuesto para ese año escolar, y debe involucrar a todos los alumnos dispuestos a participar.

8 - Orientaciones didácticas para la evaluación

En el Área de Educación Artística, el momento del proceso pedagógico dedicado a la evaluación tiene rasgos que lo diferencian de lo que sucede en otras áreas: la expresión del mundo interno y de los afectos, no son datos posibles de señalar desde una valoración objetiva y tienen que ver con la realidad subjetiva de los alumnos, que les pertenece sólo a ellos.

La conceptualización, la experimentación, los procesos de producción y los resultados del hacer y el apreciar, son singulares y personales de cada niño y es pedagógicamente indispensable potenciar que así sea, favoreciendo en todo momento el desarrollo de sus posibilidades expresivas y creativas.

En tal sentido, es conveniente que el docente tenga en cuenta las siguientes orientaciones generales en el proceso de evaluación:

- Considerar a la evaluación como un proceso de constatación permanente.
- Tener en cuenta que la evaluación no es un momento separado del proceso, sino que incluye toda la historia del sujeto en el aula.
- Considerar que los logros no pueden medirse mecánica e igualadoramente, sino en función de las posibilidades y personalidad de cada alumno.
- Valorar la libertad expresiva, la creatividad y la originalidad con que el niño pone en juego los conocimientos, antes que el ajuste a “lo correcto”.
- Constatar el grado de participación en actividades de grupo y la capacidad para ajustarse a normas compartidas.
- Tener en cuenta que no sólo formamos para que el niño ejerza el derecho de acceder al conocimiento, práctica y goce del arte, sino también para que aprenda su deber de respetarlo y conservarlo.
- Favorecer la autoevaluación y la evaluación compartida continua de los alumnos y las alumnas ante el trabajo que producen, promoviendo la búsqueda de nuevas propuestas.
- No señalar como error la falta relativa de capacidades o características de personalidad, espontáneamente menos expresivas.

-
- Considerar que el desinterés y la inhibición no siempre tienen relación con las capacidades de aprendizaje.
 - Proponer la reflexión continua y ayudar a conceptualizar promoviendo la verbalización organizada de lo vivenciado.
 - Tener en cuenta que para que la evaluación en esta área sea realmente formativa debe asentarse en actividades similares a las que el alumno resolvió durante el resto del proceso de enseñanza aprendizaje.

Orientaciones para la evaluación de Educación Artística en cada año de E.G.B. 2

Las características de la presencia del área de Educación Artística varía de una institución a otra. Esto dificulta la apertura de aprendizajes acreditables año a año, desde el segundo nivel de especificación curricular.

Los docentes de Educación Artística de cada escuela construirán estos trayectos año a año, contextualizados en la realidad de su institución.

Un trayecto pedagógico es el resultado de la programación de un itinerario posible para un determinado período de escolaridad, de un determinado grupo de alumnos, de una determinada institución, luego de haberse preguntado:

- ¿ Cuántos docentes de Educación Artística trabajamos en esta escuela ?
- ¿ Cómo estamos distribuidos ?
- ¿ Qué lenguajes atendemos ?
- ¿ Podría estar mejor aprovechado nuestro trabajo ?
- ¿ Qué saberes previos manejan nuestros alumnos ?
- ¿ En que contexto cultural está inserta la escuela ?
- ¿ Cómo puede esta área integrarse al Proyecto Institucional para fortalecerlo ?

Los trayectos por lenguaje que se desarrollan a continuación son hipotéticos. De ninguna manera tienen carácter prescriptivo. Su principal propósito es el de orientar a los docentes de Educación Artística mostrándoles, en funcionamiento, criterios básicos de selección y organización de aprendizajes fundamentales y de actividades para su acreditación.

Partiremos, en todos los casos, del tercer año de E.G.B. 1, tomándolo como posible resultado del diagnóstico de saberes previos que maneja el grupo

· Trayectos de Música

Ejemplo N°1

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a la estructura formal, el niño puede **identificar en una canción u obra musical que escucha, si alguna frase melódica se repite, si aparece otra completamente diferente, si retorna igual o parecida.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- realizar movimientos corporales de una forma determinada y cambiarlos al variar la frase,
- verbalizar con palabras como igual, parecido, diferente, al comparar dos frases de una misma canción.

. En el cuarto año de E.G.B., el alumno puede **diferenciar la melodía de la estrofa y la del estribillo. También podrá reconocer la introducción o coda de obras musicales que interpreta o escucha.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- representar gráficamente (a través de dibujos, líneas u otras grafías) secuencias, por ejemplo: introducción, frase A-B, retorno de A y coda,
- proponer ostinatos e instrumentaciones que varíen sonora y rítmicamente, según la estructura formal de la canción.

Al realizar estas actividades en forma grupal podemos comprobar también aprendizajes en cuanto a la sincronía en la concertación y a la participación en realizaciones musicales conjuntas respetando las pautas acordadas.

. En el quinto año de E.G.B., **no sólo reconoce la frase como una idea musical completa sino que puede distinguir sus partes** (por ejemplo: antecedente consecuente).

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- indicar en el texto de la canción, previamente aprendida, la estructura formal a través de diferentes códigos, por ejemplo letras, colores, líneas, etc.

. En el sexto año de E.G.B., el alumno **reconoce estructuras formales más complejas.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- relacionar la estructura formal de las danzas folclóricas con su coreografía tradicional,
- proponer coreografías según la estructura formal de la música.

A través de muchos de estos ejemplos se evidencia el carácter holístico de los aprendizajes de educación musical ya que en ellos puede observarse como la producción, la exploración y la apreciación, se entrelazan.

Ejemplo N° 2

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a las fuentes sonoras, el niño puede **producir con imaginación variados sonidos combinándolos en forma creativa.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- seleccionar diferentes sonidos de las fuentes sonoras exploradas (su propio cuerpo, instrumentos musicales convencionales y no convencionales, materiales u objetos diversos) para:
- realizar juegos utilizando creativamente diversas fuentes sonoras (reemplazar palabras de la canción por diferentes sonidos).
- acompañar la interpretación de canciones, textos rítmicos.
- producir sonidos como correlato descriptivo del texto de canciones trabajadas o de poesías o cuentos.

. En cuarto año de E.G.B., el alumno puede **explorar y seleccionar nuevas fuentes sonoras para producir sonorizaciones.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- proponer una introducción para una canción que interpreta en la cual se utilicen sonidos que anticipen la temática de la canción.

. En quinto año de E.G.B., el alumno puede **explorar y seleccionar las fuentes sonoras más apropiadas para sonorizar entornos sociales y naturales.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- sonorizar diversos entornos elegidos: plaza, selva, mar, fábrica, etc.; divididos en grupos.

(Resulta atractivo que cada grupo organice en forma autónoma su producción y que en el momento de la puesta en común los otros grupos deban descubrir cuál fue el entorno sonorizado).

. En sexto año de E.G.B., el alumno puede **utilizar creativamente diversas fuentes sonoras para la realización de sonorizaciones en forma más autónoma.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- sonorizar breves historias para teatro de sombras, teatro de títeres, actos escolares, etc.

En este trayecto se ve también reflejado el entramado de las actividades de exploración, producción y apreciación, ya que la realización de sonorizaciones resulta más rica, significativa y creativa luego de la búsqueda, selección y combinación de sonidos, según la intencionalidad expresiva.

· Trayectos de Plástica y Artesanía

Ejemplo N°1:

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a la estructura formal, el niño puede **identificar formas, texturas y colores predominantes en el mundo natural o en objetos del mundo cultural.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- realizar una caminata al aire libre y luego verbalizar cuáles fueron los dos o tres colores que aparecieron mayor cantidad de veces y en qué elementos aparecieron.

- observar fotografías y láminas de casas y otros edificios, compararlos y verbalizar lo observado con palabras como “ igual, más alto que, con menos ventanas que más colorido que, liso como, lleno de puntas como “, al comparar unos edificios con otros.

. En el cuarto año de E.G.B., el alumno puede **identificar formas, texturas y colores que predominan en el mundo natural o en objetos del mundo cultural y relacionarlas con las sensaciones que le provocan.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

-
- producir colectivamente un listado, lo más exhaustivo posible, de palabras que expresen sensaciones (oloroso, desagradable, blando, oscuro, etc.), visitar después una exposición de pinturas o esculturas llevando el listado y seleccionando, ahora individualmente, la palabra de la lista que más se relaciona con cada producto. Realizar por último una puesta en común en la que cada uno argumente los motivos por los cuales seleccionó cada palabra,
 - los alumnos recolectan, durante un tiempo, láminas, fotografías y recortes con todo tipo de imágenes. Cuando ya han logrado una cantidad considerable, las desparraman en el suelo o sobre un mesón grande y, divididos en equipos, cada equipo cumple con la misión encomendada por el docente. Ej: juntar todas las imágenes que sugieran perfumes agradables.

Estas actividades grupales también ponen en juego contenidos actitudinales como el respeto por la diversidad, el cuidado de los materiales y la actitud de cooperación

. En el quinto año de E.G.B., el alumno puede **relacionar las sensaciones que le provocan las formas, colores y texturas identificadas, con las emociones experimentadas al tomar contacto con ellas.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- indicar, luego de observar una obra plástica determinada, qué criterios de organización perciben en cuanto al entramado de forma, color y textura y qué emociones les despierta ese objeto, por sus características propias.
- explorar materiales de diferentes texturas, formas y colores (telas, objetos de uso cotidiano como un vaso o una zapatilla, piedras, flores, etc.), escuchar un poema o una obra musical, verbalizar qué emociones le provoca y luego, seleccionar de entre los materiales explorados los que, a su juicio, sean más representativos del poema o la música escuchados.

. En el sexto año de E.G.B., el alumno **puede relacionar formas, colores y texturas de las imágenes plásticas, con posibles intenciones estéticas y expresivas.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- seleccionar, por grupo, un artista plástico, un escultor o un artesano y sus obras (selección que sólo podrá hacer el alumno si previamente el docente le ha brindado información y/o lo ha puesto en contacto con exposiciones y muestras). A partir de esta observación, descubrir constantes en el uso de formas, colores y texturas e hipotetizar acerca de la intención expresiva con la que han sido utilizadas. Por último,