

Les PROGRAMMES DE L'ÉCOLE MATERNELLE

Nota para los padres: el presente documento es una traducción del original, disponible en línea:

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf

En adelante, al hablar de Escuela Maternal nos referiremos a la “Ecole Maternelle” del sistema educativo francés, que abarca los primeros tres años de educación escolar (el ciclo 1), a saber: la Petite Section (PS), la Moyenne Section (MS) y la Grande Section (GS), equivalentes en Ecuador a los cursos Inicial 1, Inicial 2 y 1ro EGB, respectivamente.

A diferencia de lo que ocurre en el sistema educativo ecuatoriano, la Escuela Maternal del sistema francés se considera un solo ciclo de enseñanza, conocido como el ciclo 1. Le siguen el Ciclo 2 (Clases de CP, CE1 y CE2) y el Ciclo 3 (Clases de CM1, CM2 y Sixième).

Currículo Francés de Escuela Maternal (Educación Inicial)

Número de Documento (NOR): MENE1504759A

Decreto del 18 de febrero de 2015 – Boletín Oficial del 12 de marzo de 2015

Ministerio de Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación (MENESR) – Dirección General de la Enseñanza Escolar (DGESCO) – Misión de Acompañamiento y Formación (MAF) 1

Revisado el Código de Educación, en especial los artículos L. 311-3, D. 311-5, D. 311-10 y D. 321-1 ; el decreto del 9/6/2008 modificado; y la notificación del Consejo Social y Económico (CSE) del 5/2/2015.

Artículo 1 – El currículo de Escuela Maternal (Ecole Maternelle) queda establecido conforme al anexo del presente decreto.

Artículo 2 – Las disposiciones relativas al Currículo de Escuela Maternal que figuran en el anexo del decreto del 9 de junio de 2008 antes mencionado quedan derogadas.

Artículo 3 – Las disposiciones del presente decreto entrarán en vigor a partir del inicio del año escolar 2015.

Artículo 4 – La directora general de la enseñanza escolar se encargará de la ejecución del presente decreto, que será publicado en el Diario Oficial de la República Francesa.

A 18 de febrero de 2015

En nombre de la Ministra de Educación Nacional, de la Enseñanza Superior y de la Investigación

Y por delegación,

La Directora General de la Enseñanza Escolar,

Florence Robine

Anexo- Currículo de Escuela Maternal (Ecole Maternelle)

El Currículo de la Escuela Maternal, en vigor a partir del inicio del año escolar 2015, está disponible en seis formatos:

EN LINEA para lectura

EN FORMATO PDF versión para descargar

EN FORMATO FLIPBOOK, para hojear

EN FORMATO DOCX para importar

EN FORMATO ODT para importar

EN FORMATO RTF para importar

La Escuela Maternal: un ciclo único, fundamental para el éxito de todos.	3
1. Una escuela que se adapta a los niños	3
1.1. Una escuela que acoge a los niños y a sus padres	3
1.2. Una escuela que acompaña al niño en todas las transiciones que experimenta	3
1.3. Una escuela que tiene en cuenta el desarrollo del niño	4
1.4. Una escuela que practica la evaluación positiva	4
2. Una escuela que organiza modalidades específicas de aprendizaje	4
2.1. Aprender jugando	4
2.2. Aprender reflexionando y resolviendo problemas	5
2.3. Aprender entrenándose	5
2.4. Aprender recordando y memorizando	5
3. Una escuela donde los niños van a aprender juntos y a convivir	5
3.1. Comprender la función de la escuela	6
3.2. Construirse como una persona única en el seno del grupo	6
Las cinco áreas del aprendizaje:	6
1. Movilizar el lenguaje en todas sus dimensiones	7
1.1 El oral	7
1.2 El escrito	9
1.3. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal	12
2. Actuar, expresarse, comprender a través de la actividad física	12
2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión	13
2.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal	14
3. Actuar, expresarse, comprender a través de las actividades artísticas	14
3.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión	14
3.1.1. Las producciones plásticas y visuales	15
3.1.2. Universos sonoros	16
3.1.3. Los espectáculos en vivo	16
3.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal	17
4. Construir las primeras herramientas para estructurar el pensamiento	17
4.1. Descubrir los números y sus usos	17
4.1.2. Logros esperados al final de la Escuela Maternal	19
4.2. Explorar formas, tamaños y series organizadas	19
4.2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión	20
4.2.2. Logros esperados al finalizar la escuela maternal	20
5. Explorar el mundo	20
5.1. Situarse en el tiempo y el espacio	20
5.1.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión	20
5.1.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal	22
5.2. Explorar el mundo de los seres vivos, los objetos y la materia	22
5.2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión	22
5.2.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal	24

La Escuela Maternal: un ciclo único, fundamental para el éxito de todos.

La ley de refundación de la Escuela establece un ciclo único para la Escuela Maternal, subrayando su papel fundamental como una primera etapa para garantizar el éxito de todos los alumnos, en el seno de una escuela justa para todos y exigente con cada cual. Este tiempo escolar, si bien no se considera obligatorio, permite sentar las bases educativas y pedagógicas en las que se sustentan y se desarrollan los aprendizajes futuros de los alumnos durante el resto de su formación escolar.

La Escuela Maternal es benevolente (se basa en el principio de « bondad »), mucho más que en las etapas posteriores de la formación escolar. Su misión principal es que los niños sientan ganas de ir a la escuela para aprender, afirmar y expresar su personalidad. Se apoya en un principio fundamental: todos los niños son capaces de aprender y de avanzar.

Al manifestar que confía en cada niño, la Escuela Maternal lo compromete a creer que tiene el poder de actuar y de reflexionar, la capacidad de aprender y de alcanzar el éxito, no sólo en el ámbito escolar sino más adelante.

1. Una escuela que se adapta a los niños

El niño que ingresa a la Escuela Maternal ya posee destrezas, nociones y representaciones sobre el mundo que lo rodea; en su entorno familiar y en los diversos entornos que ha frecuentado (guardería, niñera, centro infantil), el niño ha podido desarrollar hábitos, tener experiencias y aprender cosas que la escuela también toma en cuenta.

1.1. Una escuela que acoge a los niños y a sus padres

A partir del momento en que ingresa a la escuela, se establece un diálogo regular y constructivo entre los maestros y los padres; este diálogo exige confianza y comunicación recíprocas. Para comunicar con los padres, el equipo de profesores define unas modalidades, en búsqueda del bienestar de los niños y su éxito en esta primera experiencia escolar, teniendo siempre en mente la diversidad de entornos familiares existentes. Estas relaciones permiten que los padres entiendan el funcionamiento y las particularidades de la Escuela Maternal (el lugar que ocupan el lenguaje, el juego, las actividades físicas y artísticas, etc.).

La experiencia de la separación entre el niño y la familia requiere atención por parte de todo el equipo educativo, en especial durante el primer año de escolarización. El tiempo de acogida diario en el aula es una manera de darle seguridad al niño. El maestro percibe a cada niño como una persona en devenir y un auténtico interlocutor, sin importar su edad.

1.2. Una escuela que acompaña al niño en todas las transiciones que experimenta

Cada día, la Escuela Maternal construye puentes entre la familia y la propia escuela, el tiempo escolar y el tiempo fuera de la escuela. Así, la escuela juega un papel de pivote, a través de las relaciones que establece con las instituciones de la primera infancia y con la escuela primaria.

El equipo pedagógico organiza la vida escolar, en concertación con otros actores, llamados Atsem (por su sigla en francés), que son Agentes Territoriales Especializados de la Escuela Maternal. La articulación entre el tiempo escolar, el restaurante escolar y los momentos en que el niño frecuenta algún centro infantil debe concertarse entre todos los actores implicados, de tal manera que se garantice el bienestar de los niños y una continuidad educativa. Sin perder su particularidad, la Escuela Maternal mantiene las mejores relaciones posibles con los diferentes espacios de acogida fuera de la escuela durante la jornada, la semana y el año escolar. La escuela establece también relaciones con organismos externos, especialmente en el marco de proyectos territoriales de carácter educativo.

La Escuela Maternal trabaja en concertación con la Escuela Primaria, en especial con el ciclo 2, para poner en marcha una verdadera continuidad del aprendizaje y un seguimiento individualizado de los niños. Se apoya en la Red de Ayudas Especializadas a Alumnos en Dificultad (Rased, por sus siglas en francés) para entender ciertos comportamientos o la ausencia de progreso y así ayudar mejor a los niños en todas las situaciones.

1.3. Una escuela que tiene en cuenta el desarrollo del niño

Durante todos los años de la Escuela Maternal, los avances en socialización, lenguaje, motricidad y capacidades cognitivas debidos a la maduración, así como a la estimulación realizada en el entorno escolar, son enormes y se llevan a cabo a diversos ritmos.

Dentro de una misma aula y con la perspectiva de un objetivo común, el maestro toma en cuenta las diferencias entre los niños, que pueden manifestarse de una manera especial durante los primeros años de la vida.

El equipo pedagógico ambienta la escuela (las aulas, las salas especiales, los espacios exteriores...) con el fin de ofrecer a los niños un universo que estimule su curiosidad, responda a sus necesidades, en particular su necesidad de jugar, de moverse, de descansar y de descubrir cosas nuevas. Así, la escuela multiplica las oportunidades de generar, de manera segura, muchas más experiencias sensoriales, motoras, relacionales y cognitivas. Cada maestro define una organización del tiempo acorde con la edad y vela porque se alternen momentos de mayor y de menor exigencia en el plano de la implicación corporal y cognitiva.

El tiempo de acogida, los recreos, el acompañamiento de los momentos de descanso, siesta e higiene son momentos de educación como tales. En esta óptica, la organización de dichos momentos es responsabilidad de los adultos, quienes dan las pautas de seguridad necesarias para los niños.

1.4. Una escuela que practica la evaluación positiva

La evaluación constituye una herramienta de regulación en la actividad profesional de los maestros; no es un instrumento de predicción ni de selección. Reposa en la observación atenta y la interpretación de lo que dice o hace el alumno. Más allá del resultado obtenido, cada maestro concede valor a la evolución de cada niño y sus avances con respecto a sí mismo. El maestro le permite a cada uno identificar sus éxitos, conservar evidencias de éstos y apreciar su evolución. También está atento a lo que cada niño puede hacer por sí mismo o con su apoyo (pues lo que el niño logra hacer permite ver lo que será capaz de hacer solo en el futuro); o con la ayuda de otros niños. Tiene en cuenta las diferencias de edad y de madurez que existen dentro de un mismo grupo.

La evaluación se adapta a las particularidades de la Escuela Maternal y se realiza de acuerdo con unas modalidades que se definen en el seno de la escuela. Los maestros muestran a los padres de manera explícita los procesos, los objetivos esperados y las modalidades de la evolución propios de la Escuela Maternal.

2. Una escuela que organiza modalidades específicas de aprendizaje

En el seno de cada Escuela Maternal, los maestros trabajan en equipo para definir el carácter progresivo de los aprendizajes dentro de cada ciclo. Así, crean recursos y herramientas comunes para que los niños experimenten dicha progresión. Constituyen un repertorio común de prácticas, objetos y materiales (material didáctico, juguetes, libros, juegos) para que el niño disponga de una amplia gama de situaciones y de universos culturales tan variados como coherentes a lo largo del ciclo.

El maestro desarrolla en su aula situaciones de aprendizaje variadas: juego, resolución de problemas, entrenamientos, etc., y los escoge de acuerdo con las necesidades del grupo y de cada niño. En todos los casos - especialmente con los pequeños- el maestro concede mucha importancia a la observación y la imitación de los demás niños y de los adultos. También favorece las interacciones entre niños y genera las condiciones para garantizar que todos presten atención y que tomen en cuenta el punto de vista de los demás, con miras a integrarlos en una comunidad de aprendizaje. Les ayuda a desarrollar su capacidad de interactuar a través de proyectos para realizar trabajos según sus posibilidades. Sabe usar los recursos digitales que, al igual que los demás recursos, ocupan un lugar en la Escuela Maternal, siempre y cuando los objetivos y las modalidades de uso estén al servicio de una actividad de aprendizaje. En todos los casos, se preferirán las situaciones que se inscriban en una experiencia común, por encima de los ejercicios en forma de fichas.

2.1. Aprender jugando

El juego enriquece las experiencias que el niño vive en todos los niveles de la Escuela Maternal y nutre todas las áreas de aprendizaje. Permite a los niños hacer uso de su autonomía, actuar sobre la realidad, inventar ficciones y desarrollar la imaginación; desarrollar comportamientos motores, experimentar reglas y roles sociales variados. Favorece la

comunicación con los demás y la creación de verdaderos lazos de amistad. Este reviste diversas formas: juegos simbólicos, juegos de exploración, juegos de construcción y manipulación, juegos colectivos y juegos de mesa, juegos fabricados e inventados, etc. El maestro da a todos los niños el tiempo suficiente para desplegar su actividad de juego. Los observa durante el juego libre para conocerlos mejor. Les propone juegos estructurados que persiguen explícitamente determinados intereses.

2.2. Aprender reflexionando y resolviendo problemas

Para hacer reflexionar a los alumnos, el maestro los enfrenta a problemas que están a su alcance. Sin importar el área de aprendizaje ni el momento del día, el maestro determina situaciones y formula preguntas abiertas para las cuales los niños no tienen una respuesta prefabricada. Los niños hacen “atan cabos” mentalmente y recurren a sus conocimientos; contemplan posibilidades y luego seleccionan una opción de respuesta. Tantean y ensayan soluciones. El maestro se fija en el proceso mismo, que se manifiesta a través del lenguaje o con actos; así, le concede valor a los intentos y genera debates entre los niños. Estas actividades cognitivas de alto nivel son fundamentales para que los niños tengan ganas de aprender y desarrollen autonomía a nivel intelectual.

2.3. Aprender entrenándose

Los aprendizajes de los niños pequeños ocurren en un lapso extenso y sus avances pocas veces son lineales. Generalmente requieren un tiempo de apropiación que consiste ya sea en retomar procesos conocidos, ya sea en generar nuevas situaciones. Dichos aprendizajes se estabilizan luego de muchas repeticiones bajo diferentes condiciones. Las modalidades de aprendizaje pueden ir, para los más grandes, hasta situaciones de entrenamiento o auto entrenamiento e, incluso, de automatización. El maestro se esmera por explicar a los niños lo que están aprendiendo para que comprendan el sentido de los esfuerzos que se les piden y sean capaces de darse cuenta de sus avances. En todos los casos, las herramientas pedagógicas toman en cuenta lo que los niños ya saben.

2.4. Aprender recordando y memorizando

Las operaciones mentales de memorización en los niños pequeños no son voluntarias, pues dependen del aspecto emocional de las situaciones y de la vivencia de eventos repetitivos que el adulto nombra y comenta. Los niños de esta edad se apoyan mucho en lo que perciben visualmente para guardar la información en la memoria temporal, mientras que a partir de los 5 o 6 años, es el lenguaje en el que nos dirigimos a ellos lo que les permite comprender y retener. El maestro estabiliza la información, se esmera en que ésta sea clara para que los niños puedan recordarla luego. Se las arregla para evocar con frecuencia lo que los niños han descubierto o adquirido antes, para asegurarse así de que dichos recuerdos se estabilicen; y esto lo hace en todas las áreas. Cuando involucra a todo el grupo en la actividad, puede darles a los niños la oportunidad de que recuerden los conocimientos anteriores y se apoyen en ellos, los relacionen con situaciones diferentes que ya han visto o problemas similares. El maestro realiza actividades cuyo claro objetivo es el aprendizaje, usando canciones infantiles o poemas; en este caso, concede valor a la restitución, la evocación de lo que se ha memorizado; ayuda a los niños a tomar conciencia de que aprender en la escuela es reactivar los conocimientos anteriores para ir más lejos.

3. Una escuela donde los niños van a aprender juntos y a convivir

La Escuela Maternal estructura el aprendizaje en función de un objetivo de formación primordial para los niños: “Aprender juntos y convivir”. El aula y el grupo constituyen una comunidad de aprendizaje en la cual se estructura una ciudadanía que respeta las reglas del laicismo y que está abierta a la pluralidad de culturas en el mundo. En este marco, el niño está llamado a convertirse en alumno, de manera muy progresiva, a lo largo de todo el ciclo. Los niños aprenden a identificar los roles de cada adulto, la función de los diferentes espacios del aula, de la escuela y las reglas que están vinculadas a dichos espacios. Se les consulta para tomar algunas decisiones que les competen y, de esta manera, aprenden las bases del debate colectivo. La Escuela Maternal garantiza, entonces, una primera adquisición de los principios de la vida en sociedad. La acogida y la escolarización de los niños discapacitados les permiten alcanzar dicho objetivo y contribuyen a desarrollar en todos una percepción positiva de las diferencias.

La comunidad de adultos vela porque todos los niños reciban un trato igualitario en todas las circunstancias. La Escuela Maternal genera las condiciones para la igualdad, especialmente entre las niñas y los varones.

3.1. Comprender la función de la escuela

La Escuela Maternal es el lugar en el que el niño se familiariza progresivamente con una manera específica de aprender; ésta se apoya en actividades, experiencias que estén a su alcance pero, al mismo tiempo, supone que el niño extraiga nociones y desarrolle destrezas con la ayuda de los demás niños y del maestro. El lenguaje en su diversidad de usos juega un papel importante en dicho proceso. Al mismo tiempo, el niño aprende a encajar en un ritmo colectivo (hacer algo o poner atención al mismo tiempo que los demás, seguir instrucciones colectivas), lo cual lo obliga a renunciar a sus deseos inmediatos. La Escuela Maternal inicia, así, el aprendizaje de la actitud o “postura de alumno”.

El maestro genera y publica en un lugar visible un documento en el que recuerda las exigencias de la situación escolar, a través de una situación ficticia o de explicaciones; esto le permite a los niños – y a sus padres- identificar dichas exigencias y hacerlas suyas. Incita a los niños a cooperar, esforzarse y perseverar, a través del estímulo y la ayuda entre compañeros. Los anima a llevar a cabo intentos personales, tomar iniciativas, aprender progresivamente y ser capaces de elegir.

Ayuda a los niños a identificar los objetos sobre los cuales recae el aprendizaje; a adquirir hábitos de trabajo que cambian a lo largo del tiempo y que ellos, a su vez, podrán transferir. Para ello, se esmera en que perciban la continuidad entre las situaciones de aprendizaje y los vínculos entre una clase y otra. Para estabilizar los primeros referentes, utiliza procedimientos idénticos para formular las preguntas, para lograr que los niños expliquen con sus palabras la actividad que van a realizar, para que puedan explicar a su manera lo que se ha dicho o explicar a los demás una actividad que ya se ha hecho antes.

El maestro entrena a los niños para que puedan identificar las diferentes etapas del aprendizaje, utilizando términos adaptados a la edad. Los ayuda a imaginarse lo que tendrán que hacer, con qué recursos y de qué manera. Define criterios de éxito para que cada quien pueda saber en qué parte del proceso se encuentra y percibir los avances que le quedan por hacer.

3.2. Construirse como una persona única en el seno del grupo

Construirse como persona única es descubrir el papel que juega el grupo en su propia evolución, involucrarse en la realización de proyectos comunes, aprender a cooperar. Es aprender, poco a poco, a compartir tareas, tomar iniciativas y asumir responsabilidades dentro del grupo. A través de su participación, el niño adquiere el gusto por las actividades colectivas, disfruta intercambiando y confrontando su punto de vista con el de los demás. Aprende las reglas de la comunicación y el intercambio. El maestro se preocupa por orientar la reflexión colectiva, de tal manera que cada quien pueda ampliar su propia manera de ver y de pensar. Así, el niño encuentra su lugar en el grupo, es reconocido, en realidad, como una persona y experimenta el rol de los demás en la construcción del aprendizaje.

En un primer momento, el maestro pone las reglas colectivas y las justifica, mostrándoles a los niños sus derechos (expresarse, jugar, aprender, cometer errores, recibir ayuda y protección...) y sus obligaciones en el entorno escolar (esperar el turno, compartir las cosas, ordenar, respetar el material...). Para apropiárselos, se realizan actividades rutinarias donde se reflexiona sobre cómo aplicar dichas reglas. Así, se conduce a los niños, de manera progresiva, a elaborar colectivamente unas reglas de vida que se adapten al medio local.

A través de las situaciones concretas de la vida en el aula, se lleva a cabo una primera aproximación a las experiencias morales (sentimiento de empatía, expresión de lo que es justo o injusto, reflexión sobre los estereotipos...). La lectura de cuentos y sainetes contribuye a ello; poniendo en escena personajes ficticios, el maestro suscita diversas posibilidades de identificación, guardando la distancia suficiente. A lo largo del ciclo, el maestro desarrolla en los niños la capacidad de identificar, expresar verbalmente sus emociones y sentimientos. Busca que todos puedan desarrollar su autoestima, ayudarse mutuamente y compartir con los demás.

Las cinco áreas del aprendizaje:

Las enseñanzas se agrupan en cinco áreas de aprendizaje. Esta organización le permite al maestro identificar los objetivos de aprendizaje y ponerlos en interacción dentro del aula. Cada una de las cinco áreas es esencial para el desarrollo de los niños y el maestro debe asignarle un tiempo dentro de la jornada escolar. En la medida en que toda

situación pedagógica encierra, para el niño, una multitud de posibilidades de interpretación y de acción, ésta abarca, por lo general, varias áreas de aprendizaje.

El área **“Movilizar el lenguaje en todas sus dimensiones”** reafirma el lugar primordial del lenguaje en la Escuela Maternal como condición esencial para el éxito de todos. La estimulación y la estructuración del lenguaje oral, por una parte, y la entrada progresiva en la cultura escrita, por otra, constituyen prioridades de la Escuela Maternal e implican todas las áreas.

Las áreas **“Actuar, expresarse, comprender a través de la actividad física”** y **“Actuar, expresarse, comprender a través de las actividades artísticas »** permiten poner en interacción la acción, las sensaciones, la imaginación, la sensibilidad y el pensamiento.

Las áreas **“Construir las primeras herramientas para estructurar el pensamiento”** y **“Explorar el mundo”** buscan brindar a los niños una primera aproximación sobre el entorno e incitarlos a cuestionarse. Basándose en conocimientos previos a partir de las vivencias de los niños, la Escuela Maternal establece una serie de pasos que les permiten ordenar el mundo que los rodea, acceder a representaciones usuales y a nociones que se irán enriqueciendo en la escuela primaria.

Para cada área de aprendizaje, el programa establece una definición general, enuncia los objetivos a alcanzar y da indicaciones pedagógicas para orientar a los maestros en la organización de la secuencia de los aprendizajes.

1. Movilizar el lenguaje en todas sus dimensiones

La palabra “lenguaje” designa un conjunto de actividades que el individuo lleva a cabo cuando habla, escucha, reflexiona, trata de entender y, progresivamente, lee y escribe. La Escuela Maternal permite a todos los niños realizar estas actividades, poniendo en acción a la vez los dos componentes del lenguaje:

- El lenguaje oral: al utilizarlo durante las interacciones, tanto de producción como de recepción, el lenguaje oral permite que los niños se comuniquen, comprendan, aprendan y reflexionen. Es la manera como los niños descubren las características de la lengua francesa y escuchan otras lenguas.

- el lenguaje escrito: al presentarlo a los niños progresivamente hasta que comienzan a utilizarlo, el lenguaje escrito los acostumbra a una forma de comunicación cuyas particularidades van descubriendo, así como la posibilidad que les brinda de conservar evidencias, reflexionar, anticipar, dirigirse a un destinatario que no está presente. El lenguaje escrito prepara a los niños al aprendizaje de la lectoescritura que se inicia en el ciclo 2.

1.1 El oral

Sin importar cuál sea su lengua materna, el niño adquiere el lenguaje de manera espontánea durante su primera infancia a través de un largo proceso, gracias a las interacciones con los adultos de su entorno.

El maestro permanece atento y acompaña a cada niño en sus primeras tentativas, retomando su producción oral para ayudarlo con palabras y estructuras de oraciones más adaptadas, que lo ayudan a progresar. El maestro se dirige a los niños más pequeños hablándoles más despacio; produce enunciados breves, correctos desde el punto de vista sintáctico y articulados cuidadosamente. Tiene siempre cuidado de su propio lenguaje, hace todo lo posible por adaptarse a la diversidad de los desempeños lingüísticos de los niños y, poco a poco, empieza a expresarse de una manera más compleja. Además, le permite a cada niño avanzar de manera progresiva para ir más allá de la participación oral espontánea y descontrolada para apuntar a una conversación cada vez más organizada y poder tomar la palabra en un grupo más grande. Sabe cómo canalizar la atención de todos en actividades que los lleven a comprender mensajes orales y textos cada vez más largos. Lleva al niño a adquirir una mayor consciencia de las lenguas, de las palabras del francés y sus unidades sonoras.

Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

Atreverse a participar en una comunicación

El objetivo es permitir que cada uno pueda comunicarse, expresar una opinión o una necesidad, cuestionar, dar una noticia. Así, el niño aprende a comunicarse con el otro y a esforzarse para que los demás comprendan lo que quiere decir. Cada niño llega a la Escuela Maternal con nociones lingüísticas que son muy frágiles todavía. Entre los dos y los cuatro años, los niños se expresan mucho a través de medios no verbales y aprenden a hablar. Retoman las formulaciones que los demás les dirigen y trabajan a partir de esta materia prima, constituida por la lengua que escuchan. Después de los tres o cuatro años, continúan intentando y progresando en los planos sintáctico y léxico. Producen enunciados más completos, organizados de manera coherente, articulados a discursos más largos y cada vez más adaptados a las situaciones.

Alrededor de los cuatro años, los niños descubren que las personas, incluidos ellos mismos, piensan y sienten, cada uno a su manera. Entonces comienzan a actuar por su propia voluntad sobre los demás a través del lenguaje y a imaginarse el efecto que pueden tener las palabras: en este momento entienden que es necesario explicar las cosas una y otra vez para que el interlocutor comprenda; la escuela debe guiarlos en este descubrimiento. Comienzan a plantear verdaderas preguntas, a entender las bromas y a hacer bromas. Sus avances se acompañan de un vocabulario más amplio y una organización cada vez más compleja de las frases. Al final de la Escuela Maternal, el maestro puede mantener con los niños conversaciones cercanas a las que tiene con los adultos.

Durante los años de Escuela Maternal, el maestro crea condiciones agradables que generan seguridad y tranquilidad en los niños para que todos tomen la palabra, incluso los que no hablan o hablan poco; para que participen en situaciones lingüísticas más complejas que las de la vida normal. El maestro acoge los errores “positivos” que traducen una reorganización mental del lenguaje, dándoles valor y proponiendo una formulación diferente. Así, contribuye a construir la igualdad entre los niños, reduciendo las diferencias lingüísticas.

Comprender y aprender

Las palabras que el maestro pronuncia le permiten a los niños comprender y aprender. En la comprensión, los niños “toman” lo que tienen a su alcance entre lo que escuchan, primero a partir de escenas que reenvían a experiencias personales precisas, generalmente cargadas de afectividad. En la escuela, el maestro los incita a interesarse en cosas que antes ignoraban, gracias a la adquisición de nociones nuevas, objetos culturales nuevos e, incluso, nuevas maneras de aprender.

Los momentos de recepción en que los niños trabajan mentalmente sin hablar constituyen actividades lingüísticas como tales, que el maestro debe esforzarse por estimular, porque éstas les permiten construir herramientas cognitivas: reconocer, relacionar, categorizar, contrastar, construir imágenes mentales a partir de historias ficticias, conectar eventos que ya han escuchado y/o visto en narraciones o explicaciones, por medio de momentos de aprendizaje estructurados, manipular expresiones de orden espacial, temporal, etc. Estas actividades, imperceptibles para cualquier observador, son cruciales.

Intercambiar y reflexionar con los demás

Los momentos de lenguaje en grupo son numerosos en la Escuela Maternal: resolución de problemas, toma de decisiones en grupo, comprensión de cuentos leídos o contados, etc. En estos momentos los niños hacen uso de la argumentación, la explicación, hacen preguntas, se interesan por lo que creen, piensan y saben los demás. Así, el maestro comenta la actividad que se está desarrollando para resaltar su importancia y su finalidad.

Con mucha frecuencia, los niños hacen un ejercicio de evocación, es decir hablar de lo que no está presente (relatos de experiencias pasadas, proyectos de clase, etc.). Dichas situaciones de evocación los acostumbran a movilizar el lenguaje para darse a entender sin valerse de otros recursos; les brindan la oportunidad de entrenarse para expresarse de manera cada vez más explícita. Esta habilidad lingüística se debe a un desarrollo continuo que comienza temprano y que sólo se termina de construir hacia los ocho años. El rol del maestro es inducir a los alumnos a dar un paso atrás y reflexionar sobre lo que han dicho unos y otros.

Comenzar a reflexionar sobre la lengua y adquirir una consciencia fonológica

Desde muy pequeños, los niños se interesan por la lengua o las lenguas que oyen. De manera espontánea e inconsciente, hacen intentos por reproducir los sonidos, las formas y las estructuras, para poder comunicarse con las personas de su entorno. Sólo a partir de los tres o cuatro años, los niños toman consciencia de que para dominar una lengua y obtener resultados intencionales, hay que esforzarse. En este momento, el maestro puede centrar su atención en el vocabulario, la sintaxis y las unidades sonoras de la lengua francesa, cuyo conocimiento es indispensable para aprender a manejar el funcionamiento de la escritura del francés.

La adquisición y el desarrollo de la consciencia fonológica

Para poder leer y escribir, los niños tendrán que adquirir dos competencias esenciales: identificar las unidades sonoras que se emplean al hablar francés (consciencia fonológica) y comprender que la escritura del francés es un código a través del cual se transcriben sonidos (principio alfabético).

Cuando aprenden a hablar, los niños reproducen las palabras que escuchan y, a través de éstas, los sonidos de la lengua que les hablamos. Si se les ocurre jugar con los sonidos, lo hacen de manera aleatoria. En la Escuela Maternal, aprenden a manipular los sonidos por su propia voluntad, a identificarlos al oído y disociarlos de otros, hallando semejanzas y diferencias. Para poder interesarse en las sílabas y los fonemas, tienen que desprenderse de su significado.

La unidad que se puede percibir más fácilmente es la sílaba. Una vez que los niños son capaces de identificar sílabas comunes en diferentes palabras y aislarlas, pueden empezar a identificar elementos más pequeños que entran en la composición de las palabras. Dado que los sonidos vocálicos se perciben más fácilmente que los consonánticos y que los primeros a veces conforman sílabas, es aconsejable comenzar por estos sin pretender identificar todos los que existen en francés y sin dejar totalmente de lado la percepción de algunos sonidos consonánticos que sean más accesibles.

Para desarrollar la consciencia fonológica, el maestro acostumbra a los alumnos a descomponer voluntariamente en sílabas orales todo lo que escuchan: utilizando golpes para marcar las sílabas, “cortando” oralmente palabras conocidas en sílabas, identificando una sílaba idéntica en palabras de dos sílabas, y luego invirtiendo las sílabas, sin usar ningún recurso material, ya sea escrito o visual. Estos juegos fónicos pueden practicarse con todo el grupo, pero el maestro da prioridad al trabajo en grupos pequeños para los niños que participan poco o que tienen dificultades para participar en el grupo completo. A lo largo de la Grande Section, el maestro dedica sesiones cortas de manera regular a dichos juegos, en especial con los niños en los que no se observa evolución en las tentativas de escritura. Para los que son capaces, se pueden desarrollar actividades similares con sonidos vocálicos – especialmente los que constituyen una sílaba en las palabras que más usan – y algunos sonidos consonánticos. Estos juegos y actividades que se estructuran a partir de constituyentes sonoros de la lengua sólo ocupan una parte de las actividades lingüísticas.

Estimulación de la diversidad lingüística

A partir de la clase de Moyenne Section, los niños descubren la existencia de lenguas a veces muy diferentes de las que conocen. Por medio de situaciones lúdicas (juegos, cantos infantiles...) o a las que pueden darle sentido (por ejemplo un DVD de un cuento que conocen), los niños toman consciencia de que la comunicación puede darse a través de otras lenguas diferentes al francés: por ejemplo, las lenguas regionales, las lenguas extranjeras y la lengua de señas francesa (LSF). Las ambiciones son modestas pero el trabajo de repetición de elementos que se hace con los niños debe guardar cierto rigor.

1.2 El escrito

Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

La Escuela Maternal debe proporcionar a todos una cultura escrita común. Debe incitar a los niños a comprender cada vez mejor los textos escritos que están a su alcance; descubrir la naturaleza y la función lingüística de esos trazos realizados por una persona y dirigidos a otras; comenzar a participar en la producción de textos escritos cuyas particularidades van explorando. Al final del ciclo, todos los niños son capaces de demostrar esas competencias en sus primeros escritos autónomos. Más adelante, estos primeros trazos no muy bien logrados servirán de punto de partida para el trabajo de los maestros del ciclo 2.

Escuchar y comprender textos escritos

Al preparar a los niños para utilizar por primera vez la lengua escrita de manera controlada en el ciclo 2, la Escuela Maternal ocupa un lugar privilegiado para ofrecer a los niños la experiencia de la lengua escrita, que es muy diferente de la lengua oral de la comunicación. El propósito es habituarlos a la recepción del lenguaje escrito para comprender su contenido. El maestro hace una lectura oral, orienta y anima los intercambios que surgen después de escuchar. La progresión reside, esencialmente, en la elección que se hace de los textos, que deben ser cada vez más largos y alejados de la lengua oral; si bien la literatura juvenil ocupa un lugar importante, los textos documentales no se pueden dejar de lado.

Descubrir la función de la lengua escrita

El objetivo es hacer que los niños comprendan que los signos escritos que perciben son en sí lenguaje: en la recepción, el escrito da acceso a la palabra de alguien; en la producción, permite dirigirse a alguien que no está o conservar una huella que no puede olvidarse. El escrito transmite, proporciona o recuerda información y permite imaginar: tiene implicaciones cognitivas sobre la persona que lee. En la Escuela Maternal, los niños descubren la lengua escrita usando diferentes fuentes (libros variados, afiches, cartas, mensajes electrónicos o telefónicos, etiquetas, etc.) en relación con situaciones o proyectos que lo requieren; tienen aún una experiencia más precisa cuando son espectadores de un escrito que se dirige a alguien y cuando ellos mismos constatan el efecto que producen los textos escritos en quienes los reciben.

Comenzar a producir textos escritos y descubrir su funcionamiento

Es el maestro el que sabe en qué momento los niños están listos para asumir por sí solos una parte de las actividades escritas que los adultos realizan. Además, dado que no hay etapa de pre-lectura en la Escuela Maternal, esta tarea se hace parcialmente a través de la producción de escritos, siempre con la ayuda de un adulto. Cualquier producción de textos escritos requiere diferentes etapas y toma un determinado tiempo para ser concluida; la fase de elaboración oral previa del mensaje es fundamental, especialmente porque permite tomar consciencia de las transformaciones necesarias para que una formulación oral se materialice en frases escritas. La técnica del dictado al adulto tiene que ver con una de esas etapas, que es la redacción como tal. Estas experiencias de producción tempranas permiten tomar consciencia del poder que tiene el dominio de la escritura.

Descubrir el principio alfabético

Una de las condiciones para aprender a leer y escribir es haber descubierto el principio alfabético según el cual, en gran parte, la lengua escrita no codifica directamente el sentido sino más bien el aspecto oral de lo que decimos (la sonoridad). Durante los tres años que abarca la Escuela Maternal, los niños descubren dicho principio (es decir, comprenden la relación entre letras y sonidos) y comienzan a aplicarlo. Lo que se busca en la Escuela Maternal es que descubran este principio y no que aprendan sistemáticamente las relaciones entre formas orales y escritas.

La progresión de la enseñanza en la Escuela Maternal requiere que se comience por la escritura. En efecto, los niños necesitan entender cómo la palabra hablada se transforma en escritura; de ahí la importancia de la relación que va del oral al escrito. El camino inverso, que va desde el escrito hasta el oral, se practica más adelante, cuando los niños comienzan a aprender a leer. Esta actividad de escritura sólo puede iniciarse si, al mismo tiempo, el niño desarrolla una consciencia fonológica y ya es capaz de identificar las unidades sonoras de la lengua.

El descubrimiento del principio alfabético hace posible los primeros escritos autónomos al final de la Escuela Maternal porque está asociado a nociones complejas y nuevas destrezas:

- El descubrimiento de la función de la lengua escrita y las producciones, con ayuda de un adulto;
- La manipulación de unidades sonoras no significativas de la lengua, que crea habilidades que se utilizan cuando los niños tratan de escribir;
- Al mismo tiempo, a partir de la clase de Moyenne Section, la iniciación a los trazos de la escritura;

- El descubrimiento de las correspondencias entre las tres escrituras (cursiva, script, capital), que le da a los niños una gama de posibilidades, a través de los trazos manuscritos y el tratamiento de textos.

La escritura autónoma constituye la culminación de todos estos aprendizajes y descubrimientos.

Comenzar a escribir solo

Un entrenamiento necesario antes de practicar la letra cursiva: los ejercicios gráficos

Se necesitan muchos años para que los niños adquieran las habilidades necesarias para escribir: utilizar la mirada para controlar la mano, usar coordinadamente las cuatro articulaciones que sirven para sostener y guiar el instrumento de escritura (hombro, codo, puño, dedos), controlar los trazos y, sobretodo, trazar voluntariamente signos abstractos que ellos saben que no son dibujos sino letras, es decir elementos de un código que sirve para transcribir sonidos. Los ejercicios gráficos, que permiten que el niño se entrene a los gestos motores y la escritura como tal son dos cosas diferentes. El maestro vela porque estos dos no se confundan.

En la clase de Petite Section, los ejercicios gráficos, que habitúan al niño a controlar y guiar sus gestos con la mirada, los entrenan para dominar los gestos motores que se emplean en el dibujo y la escritura cursiva; para situarse en el espacio de la hoja. En las clases de Moyenne y Grande Section, los niños realizan con regularidad tareas de motricidad fina que los preparan específicamente a la escritura. También se entrenan realizando los gestos propios de la escritura y aprenden a adoptar una postura cómoda, a sostener el instrumento de escritura de una manera adaptada, a gestionar el espacio gráfico (ir de izquierda a derecha, mantener una alineación...). El maestro varía los modelos y se da el tiempo de hacer demostraciones que le permiten al niño reproducir dichos modelos.

La escritura en letra capital, que es más fácil gráficamente, no se enseña sistemáticamente; cuando los niños la practican, el maestro cuida que se respete el orden de las letras y hace notar las consecuencias que tiene respetar o no dicho orden sobre lo que puede leerse después. La escritura cursiva, por su parte, requiere un entrenamiento para aprender a trazar cada letra y encadenar varias letras sin levantar el instrumento de escritura, excepto voluntariamente. Este entrenamiento sólo puede darse cuando los niños alcanzan cierta madurez motriz: aunque con algunos se puede comenzar en Moyenne Section, generalmente empieza en Grande Section y, preferiblemente, durante la segunda parte del año escolar. Deberá continuar de manera muy sistemática en el CP (Curso Preparatorio). La escritura regular del nombre les da a los niños la oportunidad de entrenarse, pues requiere un esfuerzo mínimo de memorización y así pueden concentrarse en la calidad del trazo.

A partir de la Moyenne Section, y de manera regular en Grande Section, el maestro explica la correspondencia de las tres escrituras (cursiva, script, capital). Los niños transcriben en el computador palabras, frases o textos cortos que ya conocen. Al trabajar en parejas, aprenden muchas relaciones entre el oral y el escrito: un niño nombra las letras y las muestra, el otro busca en el teclado, verifican juntos en la pantalla y, finalmente, en la versión impresa.

Como el objetivo es construir el valor simbólico de las letras, el maestro trata de no aislar nunca los tres elementos de la escritura: el componente semántico (el significado de lo que está escrito), el componente simbólico (el código alfabético) y el componente motor (la destreza gráfica).

Las tentativas de escritura de palabras

Valorar públicamente los primeros trazos de los niños que dicen que están escribiendo, equivale a hacer entrar a todo el grupo en el campo de lo simbólico. Cuando se trata de líneas, signos diversos o pseudo-letras, el maestro aclara que todavía no puede leerlos. A partir de Moyenne Section, el maestro pide a los niños que escriban palabras simples como, por ejemplo, el nombre de un personaje histórico. El objetivo es que los niños observen al maestro escribir y sigan el ejemplo o que se valgan de los carteles del aula previamente comentados y explicados. Los trazos de los niños le permiten apreciar al maestro lo que ellos han entendido sobre la escritura. Una vez que un niño ejecuta sus trazos, el maestro lee o hace un ruido, o bien, dice que aún no puede leerlos. Conversa con el niño, le explica cómo proceder, escribe en la forma deseada mostrando la correspondencia entre unidades sonoras y grafemas. Esta actividad es más frecuente en Grande Section.

El maestro no deja que los niños creen que lo que escriben está correcto ni tampoco busca un resultado que obedezca a normas ortográficas: simplemente, valora los intentos y, con su escritura de adulto, completa escribiendo debajo del trazo realizado por el niño.

Las primeras producciones de escritos autónomas

Una vez que los niños comprenden que la escritura es un código que permite transmitir mensajes, se les puede pedir que produzcan mensajes escritos. En Grande Section, los niños comienzan a tener recursos para escribir; entonces, el maestro los anima a hacerlo y valora los intentos espontáneos. Para incitarlos a escribir el maestro se vale de todos los elementos que los niños tienen a disposición. Una vez que los niños saben exactamente lo que quieren escribir, pueden buscarlo en los textos que ya conocen, utilizar el principio alfabético y pedir ayuda. Entre más escriben, más ganas tienen de seguir escribiendo. El maestro acepta que mezclen las letras capitales y la letra cursiva, para resolver problemas fonográficos. Cuando se cansan de copiar palabras que ya conocen y quieren escribir palabras nuevas, recurren a diferentes estrategias, combinándolas o no: pueden copiar pedazos de otras palabras, trazar letras cuyo sonido se encuentra en la palabra que van a escribir (vocales, por ejemplo), atribuir a las letras el valor fónico de su nombre (utilizar la letra K para transcribir el sonido /ca/). Pero separar las palabras sigue siendo un problema difícil de resolver hasta la clase de CE1 (Curso Elemental 1).

Los primeros intentos de escritura le permiten ver al maestro que los niños comienzan a entender la función y el funcionamiento de la escritura, aunque es seguro que sólo aprenderán las reglas poco a poco. Comenta los textos con los autores (lo que querían decir, lo que escribieron, y esto muestra que ya saben algo sobre los textos escritos), luego escribe en francés con las normas, subrayando las diferencias. También les da a los niños la oportunidad de entrenarse, en este caso con ejercicios de copiado en un espacio del aula donde dispone de todo (útiles, papel bond y con líneas, computadora e impresora, tableta digital y punteros, tableros de correspondencia entre grafías, textos conocidos). Estas producciones individuales se pueden agrupar en una carpeta que cada niño llevará al entrar a la clase de CP.

1.3. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal

- Comunicarse con los adultos y con otros niños a través del lenguaje y hacerse entender.
- Usar un lenguaje sintácticamente correcto y preciso. Formular de nuevo sus ideas para hacerse entender.
- Practicar diversos usos del lenguaje oral: contar, describir, evocar, explicar, cuestionar, proponer soluciones, dar su punto de vista.
- Cantar o recitar de memoria, expresivamente, varias canciones y poesías.
- Comprender textos escritos sin más ayuda que el lenguaje oído.
- Mostrar curiosidad por la escritura y los escritos. Poder repetir las palabras de una frase escrita después de ser leída por el adulto, las palabras del título que ya conoce de un libro o un texto.
- Participar verbalmente en la producción de un texto escrito. Saber que no se escribe como se habla.
- Identificar regularidades del lenguaje moral en francés (y eventualmente en otra lengua).
- Manipular sílabas.
- Discriminar sonidos (sílabas, sonidos vocálicos; algunos sonidos consonánticos sin contar las consonantes oclusivas).
- Reconocer las letras del alfabeto y conocer las correspondencias entre las tres maneras de escribirlas: cursiva, script, mayúsculas de impresión. Copiar con ayuda de un teclado.
- Escribir su nombre en letra cursiva sin necesidad de modelo.
- Escribir por sí solo una palabra a partir de las letras o grupos de letras contenidos en otra.

2. Actuar, expresarse, comprender a través de la actividad física

Practicar actividades físicas y artísticas contribuye al desarrollo motor, sensorial, afectivo, intelectual y relacional de los niños. Estas actividades movilizan, estimulan, enriquecen la imaginación; es la oportunidad experimentar emociones y sensaciones nuevas. Le permiten a los niños explorar sus posibilidades físicas, ampliar y afinar sus habilidades motrices, manejar nuevas formas de equilibrio. Ayudan a construir la lateralidad, la imagen orientada de su propio cuerpo y a situarse mejor en el espacio y en el tiempo.

Estas experiencias corporales también se centran en desarrollar la cooperación, establecer relaciones constructivas con los demás respetando las diferencias y contribuyendo así a la socialización. La participación de todos los niños en la totalidad de las actividades físicas, la organización y los esfuerzos que emprende el maestro buscan luchar contra los estereotipos y contribuyen a la construcción de la igualdad entre niñas y niños. Las actividades físicas hacen parte de una educación para la salud; sin importar las diferencias de “desempeño”, llevan a todos los niños a experimentar el placer de moverse, de esforzarse; y les permiten conocer mejor su cuerpo para respetarlo.

2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

No todos los niños tienen el mismo nivel de desarrollo motor al llegar a la Escuela Maternal. No han tenido las mismas experiencias corporales y éstas han tomado caminos diferentes en función de los contextos donde los niños han crecido. El maestro debe elegir actividades físicas variadas, adaptándolas a la edad de los niños, en el marco de una programación específica para el nivel y el ciclo para que, así, los niños alcancen los cuatro objetivos característicos de esta área de aprendizaje. Los niños tienen una necesidad real de moverse. Por lo tanto, es esencial organizar una secuencia cotidiana (de 30 a 40 minutos aproximadamente, según el tipo de actividad, la organización, la intensidad de las acciones, el momento del año, el comportamiento de los niños, etc.). Estas secuencias deben organizarse en ciclos lo suficientemente largos para que los niños dispongan de un tiempo suficiente, que les garantice una verdadera exploración y poder así acumular logros motrices significativos.

Actuar en el espacio, en el tiempo y sobre los objetos

Con ayuda del maestro, que lo solicita para constatar los resultados de sus acciones, el niño va aprendiendo poco a poco a disfrutar y a involucrarse más en las situaciones de aprendizaje que el maestro le propone. Así descubre la posibilidad de encadenar comportamientos motores para garantizar una acción continua (tomar una pelota, después correr para superar un obstáculo, luego apuntar a un objetivo para hacerlo caer, volver al punto de partida para buscar otro proyectil...). Aprende a esforzarse por determinado tiempo, trata de recorrer distancias más largas en un tiempo dado (que puede “medirse” con un reloj de arena, una canción, etc...).

Al usar objetos de diferente tamaño, forma y peso como pelotas, balones, sacos llenos de granos, anillos, el niño experimenta sus propiedades; descubre otros usos posibles (lanzar, atrapar, hacer rodar un objeto...); trata de reproducir un efecto que logró por casualidad. El niño progresa en cuanto a la percepción y la anticipación de la trayectoria de un objeto en el espacio, dos competencias que siguen siendo difíciles después de los cinco años.

Adaptar sus equilibrios y sus desplazamientos a medios variados o con diversas dificultades

Entre los niños pequeños, hay algunos que necesitan más tiempo para conquistar nuevos espacios o atreverse a enfrentar medios nuevos. Otros, por el contrario, se adaptan más fácilmente a las propuestas nuevas sin ningún recelo pero, al mismo tiempo, sin ser conscientes de los potenciales riesgos. En cualquiera de los casos, el maestro los lleva a descubrir sus posibilidades, proponiendo situaciones que les permiten explorar y ampliar (rebasar) sus límites. Los invita a adoptar conductas motoras no habituales (escalar, suspenderse, arrastrarse,...), a desarrollar equilibrios nuevos (echarse hacia atrás, rodar, flotar...), a descubrir espacios desconocidos o que se caracterizan por ser inciertos (piscina, pista de patinaje, parque, bosque...). Para los niños de 4 años, el maestro nutre estas experiencias usando materiales que requieren desarrollar el equilibrio (patines, zancos...), que les permiten desplazarse de otra manera (triciclos, bicicletas sin pedal, bicicletas de pedal, patinetas...). Les habla sobre la seguridad propia y de los demás en situaciones pedagógicas para las cuales el adulto puede controlar el nivel de riesgo objetivo.

Comunicar con los demás a través de acciones con objetivo artístico o expresivo

Las situaciones que el maestro propone al niño le permiten descubrir y afirmar sus propias posibilidades de improvisación, de inventiva y de creación, usando su cuerpo. El maestro utiliza materiales sonoros variados (música,

ruidos, paisajes sonoros...; también puede desarrollar la capacidad de escucharse a sí mismo a través del silencio. Pone a disposición de los niños objetos para iniciar o prolongar el movimiento (velos, plumas, hojas...), especialmente para los más pequeños. Adapta espacios reales o ficticios para incitar a los niños a vivir nuevas experiencias. Los lleva a trabajar juntos como un equipo. Haciendo de actores o espectadores, los más grandes pueden comprender mejor las diferentes dimensiones de la actividad, lo que está en juego, el sentido de los avances. El niño participa, de esta manera, en un proyecto colectivo que puede presentarse delante de otros espectadores, exteriores al grupo.

Colaborar, cooperar, oponerse

Para un niño pequeño, la escuela es, muchas veces, el lugar donde descubren los juegos motrices colectivos. La función del grupo, la apropiación de diferentes maneras de organizarse, compartir el material y comprender los roles... todo eso se aprende. Las reglas comunes como la delimitación del espacio, el objetivo del juego, lo que se puede y lo que está prohibido son las condiciones del gusto por el juego, respetando a los demás.

Para los más pequeños, un objetivo común se alcanza, en primer lugar, asociando acciones que se realizan en paralelo, sin una verdadera coordinación. Así, en las formas de juego más simples se trata de comprender y apropiarse un solo rol. La existencia de otros roles es la base de las primeras experiencias colaborativas (retirar los objetos de un lugar, colaborar para intercambiarlos, transportarlos, ponerlos en otro lugar...). Después se proponen situaciones en las que exista un verdadero antagonismo de intenciones como robarse objetos, perseguir a los jugadores para poder atraparlos, escaparse de los demás; o bien, se revierten los papeles de los jugadores (por ejemplo, si el gato toca al ratón, el ratón pasa a hacer de gato).

Hay otras situaciones lúdicas que les permiten a los más grandes entrar en contacto con el cuerpo de los demás, aprender a respetar y explorar acciones relacionadas con intenciones de cooperación o de oposición específicas (coger, levantar, empujar, halar, inmovilizar...). Ya sea en este tipo de juegos o en los juegos grupales, todos los niños pueden adoptar roles sociales variados: hacer de árbitro, observador, contar los puntos o medir la duración del juego.

2.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal

- Correr, saltar, lanzar de diferentes maneras, usando espacios y materiales variados y con un objetivo preciso.
- Ajustar y encadenar sus acciones y desplazamientos en función de obstáculos por superar o de la trayectoria de objetos que deben manipular.
- Desplazarse con soltura en diferentes medios, ya sean naturales o recreados.
- Construir y mantener una secuencia de acciones y de desplazamientos en relación con otros compañeros de equipo sin ninguna ayuda musical.
- Coordinar sus movimientos y sus desplazamientos con los de los demás, durante rondas y juegos cantados.
- Cooperar, adoptar roles complementarios diferentes, oponerse, elaborar estrategias con miras a alcanzar un objetivo o un efecto común.

3. Actuar, expresarse, comprender a través de las actividades artísticas

Esta área de aprendizaje se refiere a las artes visuales (pintura, escultura, dibujo, fotografía, cine, tiras cómicas, artes gráficas, artes digitales), las artes sonoras (canciones, música instrumental y vocal) y a las artes del espectáculo (danza, teatro, circo, marionetas, etc.). La Escuela Maternal juega un papel decisivo en el acceso de todos los niños a dichos universos artísticos; constituye la primera etapa de la formación escolar artística y cultural que se completa durante la primaria y la secundaria, y busca la adquisición de una cultura artística personal, fundada en bases comunes.

3.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

Desarrollar gusto por las prácticas artísticas

Los niños deben tener varias oportunidades de practicar las actividades artísticas, ya sea de manera individual o colectiva, en situaciones con objetivos diversificados. Los niños exploran libremente y se expresan de manera espontánea usando los recursos que les llaman la atención o los que propone el maestro, en espacios y momentos

consagrados a dichas actividades. Intentan cosas y los maestros las acogen de manera positiva. Descubren materiales que los invitan a explorar nuevas posibilidades, se adaptan a dificultades materiales. Durante todo el ciclo, se interesan en los efectos que produce su trabajo, en los resultados de las acciones y pueden situar dichos resultados y acciones con respecto a la intención que tenían en un principio.

Descubrir diferentes formas de expresión artística

Con cierta regularidad, la escuela organiza encuentros con diferentes formas de expresión; en el aula, el maestro los confronta a obras en forma de reproducciones, grabaciones, películas o videos. A lo largo del ciclo de los primeros aprendizajes, el hecho de que los niños se familiaricen con unas diez obras de diferentes épocas y campos artísticos les permite comenzar a construir conocimientos que se estabilizarán más adelante para constituir, poco a poco, una cultura artística de referencia. En la medida de las posibilidades, los niños comienzan a frecuentar exposiciones, salas de cine y de espectáculos en vivo, para que así comprendan la función artística y social y experimenten el placer de ser espectadores.

Vivir y expresar emociones, elegir

Los niños aprenden a poner palabras en sus emociones, sentimientos, impresiones; poco a poco, aprenden a expresar sus intenciones y realizaciones, así como las de los demás. El maestro les pide que sean precisos para comparar, diferenciar sus puntos de vista de los de los demás, lanzar cuestionamientos; les pide que expliciten lo que eligen, que digan claramente lo que piensan y que justifiquen lo que, a sus ojos, resulta interesante.

3.1.1. Las producciones plásticas y visuales

Dibujar

Los niños deben disponer de tiempo para dibujar libremente, en un espacio asignado para ello, donde cuenten con los útiles necesarios. El maestro suscita la experimentación con diferentes elementos, desde el lápiz hasta la tableta gráfica, y favorece el tiempo de intercambio para comparar los efectos de cada dibujo. Les permite conocer las respuestas que un artista plástico o un ilustrador de libros infantiles puede dar a las preguntas que ellos se plantean cuando dibujan. Les da instrucciones abiertas que fomentan la diversidad y la puesta en común de las producciones individuales; al intercambiar sobre las diferentes representaciones de un mismo objeto, la práctica se enriquece y se derrumban estereotipos.

Los bocetos o los primeros dibujos se guardan para favorecer la comparación en el tiempo y ayudar a cada niño a percibir su avance; pueden incluso retomarse para ir más allá.

Practicar el grafismo decorativo

A lo largo del ciclo los niños van conociendo grafismos decorativos provenientes de tradiciones culturales y épocas variadas. Así, constituyen un repertorio de imágenes y motivos diversos, de donde se inspiran para poder reproducir, armar, organizar, encadenar con fines creativos; pero también para transformar e inventar por medio de obras.

La actividad gráfica dirigida por el maestro lleva a la ejecución de trazos voluntarios, a observar mejor, a discriminar formas, a desarrollar en los niños la coordinación entre el ojo y la mano así como una habilidad gestual diversificada y adaptada. Estos logros facilitarán después el dominio de los gestos de la escritura.

Realizar obras plásticas, planas y en volumen

Para realizar diferentes obras plásticas solos o en grupos pequeños, se orienta a los niños a preocuparse por los colores, las formas y los volúmenes. El trabajo del color se efectúa de manera variada por medio de mezclas (a partir de los colores primarios), matices, tonos, superposiciones, yuxtaposiciones, uso de imágenes y medios diferentes (tiza, tinta, pintura, pigmentos naturales...). Estas experiencias se acompañan de la adquisición de un léxico apropiado para describir las acciones (oscurecer, aclarar, dar espesor...) o los efectos producidos (espeso, opaco, transparente...).

El trabajo en volumen permite que los niños se familiaricen con materiales muy diferentes (arcilla, madera, placas de cemento, cartón, papel, etc.); cuando se da una consigna en forma de problema por resolver, la representación habitual

del material usado se transforma. Este trabajo favorece la representación del mundo en tres dimensiones, la búsqueda del equilibrio y la verticalidad.

Observar, comprender y transformar imágenes

Los niños aprenden, poco a poco, a caracterizar las diferentes imágenes fijas o animadas y sus funciones; a distinguir entre la realidad y su representación y, al final de cuentas, adoptan una posición crítica frente a la multitud de imágenes a las que están confrontados desde muy pequeños.

La observación de obras, ya se trate de reproducciones o de obras originales, y la práctica regular de producciones plásticas e intercambios se llevan a cabo en paralelo.

3.1.2. Universos sonoros

El objetivo de la escuela maternal es enriquecer las posibilidades de creación y de imaginación musical personal y colectiva de los niños, confrontándolos a la diversidad de universos musicales. Las actividades de escucha y de producción son interdependientes y hacen parte de la misma dinámica.

Jugar con la voz y adquirir un repertorio de canciones y cantos infantiles

Los niños construyen las bases de su futura voz de adultos, tanto hablada como cantada, a través del uso que hacen de ella. La Escuela Maternal propone situaciones que les permiten descubrir poco a poco la riqueza de su voz, los incitan a ir más allá de los usos normales mediante la exploración lúdica (susurrar, gritar, respirar, hacer ruidos, imitar animales o elementos sonoros de la vida cotidiana, jugar con las alturas de las notas).

Los niños aprenden a cantar en coro con sus pares; el maestro trata de no hacer grupos tan grandes para poder trabajar la precisión del canto, la melodía, el ritmo y los efectos musicales. Los niños adquieren un repertorio de cantos infantiles y canciones adaptado a su edad, que se va enriqueciendo a lo largo de su escolaridad. En función de los objetivos deseados, el maestro escoge elementos de la tradición oral y del repertorio de autores contemporáneos. En un principio, le da prioridad a los cantos infantiles y las canciones a base de frases musicales cortas con estructura simple, adaptadas a las posibilidades vocales de los niños (poca extensión de la voz, sin dificultades melódicas mayores ni rítmicas). Después puede recurrir a cantos un poco más complejos, sobre todo en el aspecto rítmico.

Explorar instrumentos, utilizar las sonoridades del cuerpo

Las actividades que implican el uso de instrumentos y de los sonidos del cuerpo contribuyen al placer de descubrir fuentes sonoras variadas y tienen una estrecha relación con la evolución de las posibilidades gestuales de los niños. Mediante actividades de exploración se hace uso de la percusión del cuerpo, de objetos diversos que pueden hacer parte de la vida cotidiana y de los instrumentos de percusión... Estas actividades les permiten a los niños dominar poco a poco los gestos para así controlar sus efectos.

Comparar instrumentos simples lleva a los niños a apreciar el efecto de cada uno para poder agruparlos en familias (los que se golpean, los que se sacuden, los que se rasgan, los que son de soplar...).

Afinar la escucha

Las actividades de escucha se centran en desarrollar la sensibilidad, la discriminación y la memoria auditivas. También sientan las bases de los primeros referentes culturales y favorecen el desarrollo de la imaginación. Se realizan durante las sesiones dedicadas al canto y las producciones sonoras con instrumentos. Las actividades de escucha pueden instaurarse como rituales específicos cuya duración puede evolucionar, y durante las cuales los niños descubren ambientes sonoros y extractos de obras musicales de diferentes estilos, culturas y épocas que el maestro escoge. En un primer momento, el maestro elige extractos que contengan contrastes fuertes (intensidad sonora fuerte o más suave, tempo lento o más rápido, sonidos graves o agudos, timbres de voz o instrumentos). Luego puede trabajar a partir de obras con contrastes menos marcados. Las instrucciones que da el maestro orientan la atención de los niños para que aprendan a escuchar cada vez con más atención.

3.1.3. Los espectáculos en vivo

Practicar algunas actividades de las artes del espectáculo

Las actividades artísticas del espectáculo en vivo (danza, circo, mimos, teatro, marionetas...) se caracterizan por el uso del cuerpo y suscitan nuevas sensaciones y emociones en el niño. Estimulan y enriquecen la imaginación de los niños transformando las formas habituales que tienen de actuar y de desplazarse, desarrollando un uso del cuerpo diferente al cotidiano y funcional. Una práctica adaptada de actividades artísticas les permite poner en acción y llevar al escenario una expresión poética del movimiento, abrirse al modo de expresión de los demás y apreciar la manera como los demás interpretan lo que sienten.

A lo largo de las sesiones, el maestro les propone que imiten, inventen, junten las propuestas personales o compartidas. Los lleva a apropiarse progresivamente de un espacio escénico para inscribirse en una producción colectiva. Los ayuda a relacionarse con los demás, a través de rituales de apertura o de cierre de una sesión, por medio de composiciones repentinas en las que improvisan o de momentos contruados con la ayuda de un adulto que luego deben memorizar. Gracias a los tiempos de observación y de intercambio con los demás, los niños se transforman poco a poco en espectadores activos y atentos.

3.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal

- Elegir diferentes herramientas, medios, soportes, en función de un proyecto o una instrucción, adaptando su movimiento.
- Practicar el dibujo para representar o ilustrar, siendo fieles a la realidad o a un modelo, o inventar algo.
- Realizar una composición personal reproduciendo grafismos. Crear grafismos nuevos.
- Realizar obras plásticas por sí mismos o en un grupo pequeño, eligiendo y combinando materiales, aplicando técnicas y procedimientos aprendidos.
- Memorizar un repertorio variado de poemas y canciones e interpretarlos de manera expresiva.
- Jugar con la voz para expresar variantes de timbre, intensidad, altura, matiz.
- Identificar y reproducir fórmulas rítmicas simples usando el cuerpo o con instrumentos.
- Describir una imagen, hablar de un extracto musical y expresar lo que siente o entiende utilizando un vocabulario adaptado.
- Proponer soluciones en situaciones de proyecto, de creación, de resolución de problemas, usando el cuerpo, la voz o los objetos sonoros.

4. Construir las primeras herramientas para estructurar el pensamiento

4.1. Descubrir los números y sus usos

Desde que nacen, los niños tienen una visión intuitiva del tamaño, que les permite comparar y evaluar de manera aproximada el largo (el tamaño), el volumen, pero también los grupos de objetos diversos ("muchos, no muchos"...). Cuando llegan a la escuela Maternal, distinguen las cantidades pequeñas como uno, dos, tres, especialmente cuando aparecen en contextos conocidos como el dominó o los dados. Además, aunque saben enunciar el comienzo de la serie numérica, ello no significa que comprenden en realidad las cantidades y los números.

La escuela maternal debe llevar a cada niño a comprender, poco a poco, que los números permiten, a la vez, expresar cantidades (números cardinales) y expresar un rango o una posición en una lista (números ordinales).

Aprender esto toma tiempo y requiere que se confronten a numerosas situaciones que implican actividades pre-numéricas y luego numéricas.

4.1.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

La noción de número se basa en la noción de cantidad, su codificación oral y escrita, la adquisición de la serie de los números oralmente y la capacidad de contar. En los niños pequeños estos aprendizajes se desarrollan en paralelo antes de que puedan coordinarse: por ejemplo, puede que el niño sepa recitar muchos números sin que sepa utilizarlos para contar un grupo de elementos.

Para el aprendizaje de los números en la Escuela Maternal, primero se construye la noción de número para expresar las cantidades; se estabiliza primero el conocimiento de los números pequeños y se usa el número para recordar la posición.

El maestro favorece un desarrollo muy progresivo de cada una de estas dimensiones para poder construir la noción de número. Dicha construcción no debe confundirse con la numeración ni las operaciones, que se abordan en la escuela primaria.

La noción de número para expresar cantidades

Comprender la noción de cantidad implica que el niño conciba que la cantidad no es la característica de un objeto sino de un grupo de objetos (también debe comprender que el número sirve para memorizar la cantidad).

Primero, el niño se vale de una estimación perceptiva y global (más, menos, igual, mucho, no mucho).

Poco a poco, va dejando de lado la apariencia que tienen los grupos de objetos para considerar la cantidad. Comparar grupos y construir un grupo de objetos que tenga la misma cantidad que otro son actividades esenciales para aprender la noción de número. El número, como herramienta de medida de la cantidad, se estabiliza cuando el niño puede asociarlo a un grupo, sean cuales sean la naturaleza o el tamaño de los elementos, así como el espacio que ocupan; así, el cinco sirve para designar tanto cinco hormigas, como cinco cubos o cinco elefantes.

Los tres años de la Escuela Maternal son necesarios y, a veces, insuficientes para estabilizar estos conocimientos, tratando de que los números que se trabajan puedan componerse y descomponerse en otras cantidades. El dominio de la descomposición de los números es una condición necesaria para la construcción de la noción.

Estabilizar el conocimiento de los números pequeños

En el ciclo 1, es esencial que se asimilen los números del 1 al 10. Esto no significa que no se comparen grupos grandes. Estabilizar la noción de cantidad (tres, por ejemplo) significa poder dar, mostrar, evaluar o tomar el uno, el dos o el tres y empezar a componer y descomponer dos y tres. Entre los dos y los cuatro años, la estabilización de los números hasta el cinco exige realizar una gran variedad de actividades que implican, por ejemplo: descomponer y reconstituir pequeñas cantidades (tres es dos y uno, uno y dos; cuatro es dos y dos, tres y uno, uno y tres); reconocer y observar los números del dado; reconocer y expresar cantidades con los dedos; hacer corresponder, término a término, un grupo con su número cardinal.

La repetición de la unidad (tres es dos y uno) se construye progresivamente y dicha construcción se hace para cada número. Después de los cuatro años, las actividades de descomposición y restitución se realizan con cantidades que van hasta el diez.

Utilizar el número para designar un rango, una posición

El número también permite memorizar el rango de un elemento en un grupo organizado. Para memorizar el rango y la posición de los objetos (la tercera perla, el quinto aro), los niños deben definir el sentido de la lectura o del recorrido, es decir, un orden. Este uso de los números se apoya, a nivel oral, en la capacidad de recitar los números; y a nivel escrito, en el conocimiento de la escritura cifrada.

Construir los primeros conocimientos y destrezas con rigor

Adquirir la serie numérica

Para que los niños puedan usar la serie numérica para contar o enumerar, dicha serie debe ser estable, organizada, segmentada y lo suficientemente larga. Debe trabajarse por sí misma y convertirse en una reserva de números ordenados. Aprenderse los números en orden no significa tener la noción de número pero sí contribuye a ello.

Antes de los cuatro años, se pueden empezar los primeros elementos de la serie numérica hasta el cinco o el seis y luego ir extendiéndolos hasta el treinta, al final de la Grande Section. Se usan canciones y poemas que favorecen la memorización, la segmentación de estas palabras-números en unidades lingüísticas; estos logros permiten identificar qué números van antes y después, el que precede o el que sigue a determinado número, tomar conciencia del lazo que existe entre aumentar o quitar un elemento de un grupo.

Escribir los números en cifras

En paralelo, los niños se encuentran con los números escritos en diferentes situaciones de la vida del aula, los juegos o el primer uso del calendario. Los números escritos no deben introducirse de manera precoz sino progresiva, a partir de las necesidades que surgen para resolver situaciones concretas. Aprender a escribir los números es algo que se hace con el mismo rigor que la escritura de las letras. La progresión de la capacidad de leer y escribir los números se organiza durante el ciclo, especialmente a partir de los cuatro años. El código escrito institucional es la última etapa de aprendizaje que continúa en el ciclo 2.

Contar

Para el conteo se debe evitar la actividad de contar-enumerar y que se vea durante la enumeración que cada palabra-número designa la cantidad que se acaba de formar (el niño tiene que comprender que no es lo mismo mostrar tres dedos que mostrar el tercer dedo). Más adelante, cuando pasan del cinco, hay que ser cuidadoso con la elaboración progresiva de las cantidades y su relación con los números en sus diferentes códigos. Los niños tienen que comprender que cualquier cantidad se obtiene agregando uno a la cantidad precedente (o quitando uno a la cantidad superior) y que su denominación se obtiene al avanzar uno en la serie de los nombres de números o de su escritura en cifras.

Para contar un grupo de objetos, el niño debe estar en capacidad de sincronizar la recitación de la serie numérica con el punteo de los objetos que cuenta. Esta capacidad debe enseñarse usando diferentes modalidades, cambiando la naturaleza de los grupos y su organización espacial puesto que las estrategias no son las mismas cuando los objetos se pueden desplazar y cuando no (ponerlos en una caja, en otra mesa), y según como estén dispuestos (un grupo de objetos organizados o no en el espacio, grupo organizado y alineado o no en una hoja).

4.1.2. Logros esperados al final de la Escuela Maternal

Utilizar los números

- Evaluar y comparar grupos de objetos, siguiendo procedimientos numéricos o no.
- Formar un grupo de objetos a partir de un número cardinal dado. Utilizar el conteo para comparar dos cantidades, para formar grupos de un tamaño dado o para hacer grupos con la misma cantidad de elementos de otro.
- Utilizar el número para expresar la posición de un objeto o de una persona durante un juego, en una situación organizada, en un rango o para comparar posiciones.
- Valerse de símbolos analógicos, verbales o escritos, convencionales o no, para dar información oral o escrita a propósito de una cantidad.

Estudiar los números

- Estar en capacidad de entender que el número cardinal no cambia si se modifica la posición o la naturaleza de los elementos.

- Entender que cualquier número se forma añadiendo uno al número precedente y que esto corresponde a agregar una unidad a la cantidad precedente.
- Cuantificar grupos de objetos hasta el diez como mínimo; componerlos y descomponerlos a través de manipulaciones efectivas y luego mentales. Decir cuánto hay que agregar o quitar para obtener cantidades hasta el diez.
- Hablar de los números valiéndose de la descomposición.
- Decir los números hasta treinta. Leer los números del 1 al 10 escritos en cifras.

4.2. Explorar formas, tamaños y series organizadas

Desde muy pequeños, los niños disciernen intuitivamente las formas (cuadrado, triángulo...) y los tamaños (dimensión, capacidad, masa, área...). En la Escuela Maternal construyen nociones y puntos de referencia sobre las formas y los tamaños. El acercamiento a las formas planas, los objetos del espacio, los tamaños, se hace a través de la manipulación y la coordinación de acciones sobre los objetos. Este acercamiento se acompaña del lenguaje, que permite describir dichos objetos y acciones y los ayuda a identificar las primeras características descriptivas. Estas nociones son limitadas a este estadio pero constituyen un primer acercamiento a la geometría y las medidas, que se abordan en los ciclos 2 y 3.

4.2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

Desde muy pequeños, los niños agrupan objetos ya sea en función de su aspecto, de su uso familiar o sus efectos. En la escuela se les incita a “agrupar los objetos que deben ir juntos” para comprender que un objeto puede pertenecer a varias categorías y que algunos objetos no pueden pertenecer a estas.

A los niños se les ayuda a distinguir diferentes tipos de criterios a través de observaciones, comparaciones, clasificaciones; así, pueden distinguir esencialmente criterios como la forma, el tamaño, la masa, la capacidad. Así aprenden, de manera progresiva, a reconocer y diferenciar los sólidos y luego las formas planas. Comienzan a asimilar la noción de alineamiento, que también pueden experimentar durante las clases de educación física. El maestro sabe que la asimilación de las formas planas es más abstracta que la de los sólidos y que algunos términos se prestan a confusión (cuadrado/cubo). El maestro utiliza un vocabulario preciso (cubo, bola, pirámide, cilindro, cuadrado, rectángulo, triángulo, círculo o disco (es preferible no usar el término “redondo”), teniendo cuidado en que los niños lo aprendan bien y luego puedan utilizarlo de manera consciente, si bien la manipulación del vocabulario matemático no es uno de los objetivos de la escuela maternal.

Por otra parte, desde la Petite Section se pide a los niños que organicen series de objetos en función de criterios de forma y color; los primeros algoritmos que se proponen son simples. En los años que siguen y de manera progresiva se les pide que reconozcan un patrón dentro de una serie organizada para poder continuarla, así como crear “patrones” cada vez más complicados y completar vacíos en una serie organizada.

4.2.2. Logros esperados al finalizar la escuela maternal

- Clasificar objetos en función de la forma. Ser capaces de nombrar algunas figuras planas (cuadrado, triángulo, círculo, disco, rectángulo) y reconocer algunos sólidos (cubo, pirámide, bola, cilindro).
- Clasificar u ordenar objetos según un criterio de tamaño, peso o volumen.
- Reproducir un ensamblaje a partir de un modelo (rompecabezas, bloques, montaje de sólidos).
- Reproducir, dibujar figuras planas.
- Identificar el principio de organización de un algoritmo y aplicarlo.

5. Explorar el mundo

5.1. Situarse en el tiempo y el espacio

Desde que nacen, los niños perciben intuitivamente algunas dimensiones espaciales y temporales del medio que los rodea, a través de sus actos de exploración. Dichas percepciones los llevan a adquirir una serie de referentes del medio en que se desenvuelven, desarrollando expectativas y recuerdos del pasado reciente. Estas nociones no dejan de ser intuitivas e implícitas. Uno de los objetivos de la Escuela Maternal es, justamente, lograr que los niños perciban el tiempo y el espacio como dimensiones relativamente independientes de las actividades que están ocurriendo, para comenzar a tratarlas como tales. La escuela busca también que, poco a poco, salgan de su propio punto de vista y puedan adoptar el de los demás.

5.1.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

El tiempo

La Escuela Maternal busca que los niños construyan referentes temporales y adquieran cierta noción de la duración: un tiempo corto (lo que dura una actividad, usando un sonido de comienzo y uno de final, la jornada) y un tiempo largo (sucesión de días de la semana, del mes, sucesión de las estaciones). La asimilación del tiempo largo (tiempo histórico) es más difícil, especialmente cuando se trata de distinguir entre el pasado cercano y el lejano.

Estabilizar los primeros referentes temporales

Para los niños más pequeños, los primeros referentes temporales se asocian con actividades recurrentes de la vida cotidiana; de ahí la importancia de establecer una organización regular y rutinas que marquen el paso de una actividad a otra. Estos referentes permiten « fijar » en los niños los primeros elementos estables de una cronología sumaria y proponerles un primer trabajo de evocación y anticipación, valiéndose de eventos cercanos al presente.

Introducir referentes sociales

A partir de la Moyenne Section, se introducen y utilizan cotidianamente referentes sociales para determinar los días de la semana y para precisar los eventos de la vida escolar. De forma progresiva, el maestro lleva a los niños a establecer relaciones entre los diferentes sistemas para situarse temporalmente: los momentos del día y las horas sirven, así, para darle objetividad a la duración y los referentes que utiliza el adulto (en cinco minutos, en una hora).

Consolidar la noción de cronología

En la Moyenne Section, el maestro propone un trabajo de construcción de la cronología usando períodos más extensos, en especial la semana. Para ello se vale de los eventos que los niños han vivido, pues así perciben más fácilmente su desarrollo y pueden identificar, distinguir, ordenar, reconstituir y completar las etapas. Las actividades que se realizan en clase favorecen la adquisición de las marcas temporales en el lenguaje, especialmente para poder situar lo que se dice con respecto al momento actual (ayer, hoy, ahora, mañana, después...); o bien, la utilización de las formas verbales correspondientes. El maestro crea las condiciones para que los niños expresen oralmente las relaciones temporales de anterioridad, posterioridad y simultaneidad, usando las fórmulas adecuadas (antes, después, durante, mucho antes, mucho después, al mismo tiempo, etc.).

En la clase de Grande Section, para cada proyecto de clase se eligen sucesos históricos (la extinción de los dinosaurios, la aparición de la escritura...) o elementos del patrimonio arquitectónico local, la vida de los padres o abuelos; todo ello con el fin de darle un orden a referentes comunes, sin importar la duración exacta.

Sensibilizar a los niños a la noción de duración

La noción de duración comienza a instaurarse, de manera subjetiva, hacia los cuatro años. El maestro utiliza recursos y dispositivos que le permiten al niño tener una apreciación más objetiva del tiempo, llevándolo a visualizar el paso del tiempo y materializarlo, sin que eso signifique en realidad que pueden “medir el tiempo”. Así, por ejemplo, el reloj de arena, la grabación de un cuento o una canción les permiten asimilar, por primera vez, una duración estable dada o compararla con otra.

El espacio

Experimentar el espacio

La capacidad de experimentar el espacio se funda en la adquisición de conocimientos relacionados con los desplazamientos, las distancias y los referentes espaciales elaborados por los niños durante las actividades. El maestro crea las condiciones para que los niños acumulen experiencias a partir de la identificación de referentes en el espacio, lo que les permite explorar, recorrer, observar la posición de elementos fijos o móviles, los desplazamientos de sus compañeros, anticipar poco a poco sus itinerarios a través de intercambios lingüísticos. Así, el maestro favorece la organización de referentes que cada uno elabora a través de la acción y del lenguaje, a partir de su propio cuerpo, con el fin de construir poco a poco una imagen orientada.

Representar el espacio

A través del uso y la producción de diversas representaciones (fotos, maquetas, dibujos, mapas...) y también de intercambios lingüísticos con los compañeros y adultos, los niños aprenden a restituir y efectuar desplazamientos a partir de instrucciones orales que han comprendido y memorizado. Así establecen relaciones entre sus desplazamientos y su representación respectiva. El paso a la representación plana a través del dibujo los lleva a comenzar a establecer relaciones, de manera intuitiva, entre la percepción en tres dimensiones y el código en dos dimensiones, valiéndose de ciertas formas geométricas (rectángulos, cuadrados, triángulos, círculos). Estas relaciones se estudian con precisión durante la primaria, pero pueden utilizarse en la Escuela Maternal para codificar los desplazamientos y las representaciones espaciales. Además, los dibujos, así como los textos que se presentan en el papel o las producciones gráficas les permiten a los niños comenzar a situarse y orientarse en dos dimensiones, como las de la página o, más adelante, los libros y cuadernos.

Descubrir medios diferentes

Partiendo de la observación del medio que los rodea (el aula, la escuela, el barrio...) el maestro lleva a los niños a descubrir espacios menos familiares (el campo, la ciudad, el mar, la montaña...). También hace parte de este proceso la observación de las construcciones humanas (casas, tiendas, monumentos, carreteras, puentes...). Más adelante, con los niños más grandes, se puede apreciar el paisaje como un medio que está marcado por la acción del hombre. Todas estas situaciones les brindan la oportunidad de cuestionarse y de producir imágenes (pueden usar la cámara digital), buscar información en documentales y sitios de internet, con la ayuda del maestro. El hecho de explorar estos medios los inicia a una actitud responsable (respetar los lugares, la vida, ser conscientes del impacto que tienen algunos comportamientos en el medio ambiente...).

A partir de las experiencias que se viven en la escuela y fuera de ella, y de los efectos que estas producen, el maestro incita a los niños a descubrir algunos países y culturas para darles una visión más abierta del mundo en que viven. Esta experiencia puede hacerse a través del aprendizaje de una segunda lengua.

5.1.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal

- Situar unos eventos vividos con respecto a otros, ubicándolos dentro de la semana, el mes o una estación.
- Ordenar una serie de fotografías o imágenes, para dar cuenta de una situación vivida o de un relato oral, marcando con exactitud la sucesión y la simultaneidad.
- Utilizar marcadores temporales adaptados (luego, durante, antes, después...) en un relato, una descripción o una explicación.
- Situar objetos con respecto a sí mismo, situarlos entre ellos y con respecto a otros objetos que sirven como puntos de referencia.
- Situarse con respecto a los demás y a objetos que sirven como puntos de referencia.
- Situándose en un medio conocido, efectuar un trayecto o un recorrido a partir de su representación (dibujo o codificación).

- Elaborar los primeros intentos de representación plana que sean comunicables (construcción de un código común).
- Orientar y utilizar adecuadamente una hoja de papel, un libro o cualquier documento escrito, siguiendo instrucciones o con un objetivo o un proyecto determinados.
- Utilizar marcadores espaciales adaptados (delante, detrás, izquierda, derecha, encima, debajo...) al hacer un relato, una descripción o dar una explicación.

5.2. Explorar el mundo de los seres vivos, los objetos y la materia

Al entrar a la Escuela Maternal, los niños ya poseen representaciones que les permiten situarse en la vida cotidiana. Para ayudarlos a descubrirlas, organizar y comprender el mundo que los rodea, el maestro propone actividades que los llevan a observar, hacerse preguntas más racionales, establecer relaciones entre los fenómenos observados, prever las consecuencias, identificar características que pueden categorizarse. Los niños comienzan a entender lo que diferencia a los seres vivos de los seres inertes; también manipulan los objetos y la materia, para familiarizarse con estos.

5.2.1. Objetivos a alcanzar y elementos de progresión

Descubrir el mundo de los seres vivos

El maestro conduce a los niños a observar diferentes manifestaciones de la vida animal o vegetal. Así descubren las etapas del ciclo de la vida (nacer, crecer, reproducirse, envejecer y morir), responsabilizándose del cuidado de animales y plantas en el aula. Aprenden a identificar, nombrar y agrupar animales en función de sus características (pelos, plumas, escamas...); sus maneras de desplazarse en el medio en que viven (los que caminan, reptan, vuelan o nadan...),

A través de las actividades físicas que hacen en la escuela, los niños aprenden a conocer y manejar mejor su cuerpo. Entienden que su cuerpo les pertenece y que deben cuidarlo para mantenerse en forma y garantizar su bienestar.

Aprenden a identificar, designar y nombrar las diferentes partes del cuerpo. Esta educación para la salud busca la adquisición de nociones y prácticas relacionadas con una higiene de vida sana. También incorpora un primer acercamiento a la nutrición, que puede relacionarse con la educación del sabor de los alimentos.

Los niños desarrollan mejor sus aptitudes sensoriales, las usan para distinguir realidades diferentes según las características olfativas, gustativas, táctiles, auditivas y visuales. En los más grandes, se trata de comparar, clasificar u ordenar dichas realidades, describirlas con ayuda del lenguaje y categorizarlas. Finalmente, todo lo relacionado con la protección de los seres vivos y su medio se aborda en el marco de un descubrimiento de los diferentes medios, una iniciación concreta a la adopción de una actitud responsable.

Explorar la materia

El primer acercamiento a la noción de materia se lleva a cabo a través de la acción concreta sobre los materiales desde la Petite Section. Los niños se entrenan con regularidad realizando acciones variadas sobre la materia, tales como transvasar, dar forma a una pasta, mezclar, transportar, moldear, tallar, cortar, hacer pedazos, unir, transformar. A lo largo de todo el ciclo, descubren los efectos de sus acciones y utilizan algunas materias y materiales naturales como el agua, la madera, la tierra, la arena, el aire; o fabricados, como el papel, el cartón, la sémola, la tela.

Por medio de actividades donde hacen mezclas, soluciones o transformaciones mecánicas usando calor o frío, los niños asimilan algunas propiedades de la materia y los materiales, algunos aspectos de sus posibles transformaciones. Estas actividades permiten crear espacios de discusión entre los niños y con el maestro, para poder clasificar, designar, definir las cualidades de la materia adquiriendo a la vez el vocabulario apropiado.

Utilizar, fabricar y manipular objetos

A través de la utilización de instrumentos, objetos variados y herramientas, los niños logran desarrollar una serie de habilidades, manipulando y descubriendo los usos que tienen éstos. Entre la Petite y la Grande Section, los niños aprenden a relacionar una acción o el objeto que eligen con determinado efecto: pegar, ensartar, armar, accionar, abotonar, recortar, equilibrar, sostener un objeto que sirve para escribir, plegar, utilizar un modelo, manipular el ratón, usar una tableta... Todas estas acciones se hacen más complejas. Para alcanzar el objetivo que el maestro determina o el

que ellos se fijan, los niños aprenden a integrar de manera progresiva las tareas que se requieren y organizar una serie de acciones; en la clase de Grande Section, son capaces de utilizar un manual de instrucciones o una ficha de construcción ilustradas.

Montar y desmontar las piezas cuando hacen juegos de construcción, hacer maquetas, fabricar objetos... todas estas tareas contribuyen a un primer acercamiento al universo de lo técnico.

Los niños pueden constatar fenómenos físicos por medio del uso de múltiples instrumentos y objetos como lupas, resortes, imanes, poleas, engranajes, planos inclinados... Los pequeños necesitan repetir las acciones para constatar regularidades que manifiestan los fenómenos físicos que aprenderán mucho más adelante (la gravedad, la atracción entre polos imantados, los efectos de la luz, etc.).

A lo largo de todo el ciclo, los niños toman conciencia de los riesgos asociados al uso de los objetos, especialmente en lo que se refiere a los accidentes domésticos.

Utilizar recursos digitales

Desde muy pequeños, los niños están en contacto con las nuevas tecnologías. El papel de la escuela consiste en darles referentes para que comprendan su utilidad y comiencen a utilizarlas de manera apropiada (tableta, computador, cámara digital...). Así, se efectúan búsquedas en internet que persiguen un objetivo preciso y que el maestro comenta con los niños.

A través de los proyectos del aula se estimulan las relaciones sociales entre niños y esto favorece la comunicación a distancia. El maestro evoca la existencia de un mundo en red que les permite comunicarse con personas que a veces se encuentran muy lejos.

5.2.2. Logros esperados en los niños al final de la Escuela Maternal

- Reconocer las diferentes etapas del desarrollo de un animal o un vegetal en una situación real o en una imagen.
- Conocer las necesidades básicas de ciertos animales y vegetales.
- Situar y nombrar las diferentes partes del cuerpo humano, ya sea en su propio cuerpo o en una representación de éste.
- Conocer y aplicar algunas reglas de higiene corporal y de una vida sana.
- Elegir, utilizar y poder designar herramientas y materiales adaptados a una situación o a acciones técnicas específicas (plegar, cortar, pegar, armar, accionar...).
- Realizar construcciones; construir maquetas simples en función de un mapa o de las instrucciones de montaje.
- Utilizar objetos digitales: cámara, tableta y computador.
- Tener en cuenta los riesgos del entorno familiar que los rodea (objetos peligrosos y comportamientos arriesgados, productos tóxicos).