
DIRECCION GRAL. de ESCUELAS y CULTURA
CENTRO de DOC. e INFORMACION
DIAG. 73 N. 1910 ESQ. 50 - 1900 LA PLATA
Prov. Buenos Aires - Republica Argentina

A

los Docentes Bonaerenses

Estos Documentos Curriculares que hoy llegan a sus manos, tienen como objetivo servir de base y orientación para iniciar la implementación de la Transformación en lo que a Diseño Curricular se refiere. Los mismos, juntamente con los C.B.C., harán posible la concreción Curricular en los niveles institucional y áulico.

En el proceso de implementación, el presente material se enriquecerá con los aportes de vuestra práctica docente y a través de los mecanismos previstos (Resolución N° 6590/95), la Comisión Central de Curriculum podrá capitalizarlos.

El análisis y la evaluación del material producido por la Unidad Educativa, que resultará de la puesta en práctica de prescripciones y sugerencias básicas, unidas a las propuestas creativas de los docentes, facilitará la elaboración del Diseño Curricular definitivo de la Provincia de Buenos Aires, con una valiosa participación de la Docencia bonaerense.

Consejo General de Cultura y Educación

Subsecretaría de Educación

Visto la Resolución N° 4947/95; y la implementación de la Transformación Educativa comenzada en 1995 en el Nivel Inicial; y

CONSIDERANDO:

Que conforme a lo establecido en la Resolución. se determina la implementación gradual y progresiva de la E.G.B. , comenzando con los años iniciales de los tres ciclos (primero, cuarto y séptimo);

Que dicha implementación conlleva a transformaciones curriculares e institucionales;

Que la Transformación Educativa comienza a ser realidad y supone la realización de un diseño curricular abierto, flexible y viable;

Que en el marco de la orientación general, este diseño cobrará vida y sentido mediante la generación de espacios de análisis , reflexión y discusión para la toma de decisiones a partir de los documentos referidos a aspectos técnicos y pedagógicos didácticos;

Que según lo determina el Anexo III de la Resolución de referencia, se establecen las áreas curriculares para la implementación del diseño;

Que corresponde a la conducción del Sistema Educativo explicitar los principios y orientaciones sobre los que se sustenta el Diseño Curricular, creando mecanismos que posibiliten la participación de la comunidad educativa como protagonistas de la Transformación mencionada;

Por ello

LA DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTICULO 1°.- Aprobar los Documentos Curriculares elaborados bajo la coordinación del Consejo -----General de Cultura y Educación que fijan las pautas para la implementación de la Transformación Educativa de la Provincia de Buenos Aires.

ARTICULO 2°.- Establecer que el análisis de los Documentos que se aprueben por el Artículo -----anterior y la concreción del Diseño Curricular Institucional Aulico, se realizará a través de los mecanismos que obran en el Anexo I de la presente Resolución.

ARTICULO 3°.- Establecer que en el transcurso del año 1996 se llevarán a cabo consultas a los -----docentes sobre el análisis y aplicación de los Documentos aprobados (Anexo II).

ARTICULO 4°.- Establecer que el Diseño Curricular Definitivo será construido con los aportes y -----evaluaciones de las consultas realizadas a los docentes y demás sectores sociales implicados en el proceso educativo.

ARTICULO 5°.- Establecer que la presente Resolución será refrendada por la señora Subsecretaria -----de Educación.

ARTICULO 6°.- Registrar esta Resolución que será desglosada para su archivo en la Dirección -----de Despacho la que en su lugar agregará copia autenticada de la misma; comunicar al Departamento Mesa General de Entradas y Salidas; notificar a la Subsecretaría de Educación; a todas las ramas de la enseñanza; Jefaturas de Inspección y a la Dirección de Consejos Escolares.

Graciela Devoto de Megías
Sra Subsecretaria de Educación

Dra. Graciela Giannettasio
Directora General de Cultura y Educación

Resolución N° 6590 de fecha 21/12/95

ANEXO I

Los documentos curriculares que darán sustento al Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, elaborados en el Seno del Consejo General de Cultura y Educación con el aporte de docentes del sistema y los especialistas del equipo de capacitación, tienen la siguiente estructura:

Documento de

Presentación: Consideraciones sobre la Transformación Educativa de la Provincia de Buenos Aires.

Documento 0: Fundamentos del Curriculum.

Documentos A: Referidos a los marcos generales técnicos-pedagógicos.

Documentos B: Referidos a las áreas y disciplinas que constituyen la estructura del diseño

Documentos C: Orientaciones de apoyo didáctico y sugerencias bibliográficas.

1- Los responsables de cada servicio educativo retirarán de la Secretaría de Inspección del distrito los documentos curriculares

2- Los docentes de Educación Inicial y de Educación General Básica, coordinados por sus directivos deberán analizarlos a partir de la iniciación del ciclo lectivo.

3- Sobre la base de las prescripciones y orientaciones de dichos documentos y los Contenidos Básicos Comunes se elaborará el proyecto de Diseño Curricular Institucional, de acuerdo con lo pautado en el Documento A 1.

ANEXO II

Los docentes, a partir de un análisis crítico de los documentos y de la implementación del Diseño Curricular Institucional, podrán participar con sus aportes en la construcción del Diseño Curricular Definitivo.

A tal fin, se llevarán a cabo consultas en las siguientes instancias:

Junio-julio: reuniones distritales de representantes de los servicios educativos de Educación Inicial y de Educación General Básica, organizados en grupos de trabajos que elaborarán las propuestas.

Agosto: reuniones regionales de representantes de cada uno de los equipos de trabajo. En estos ámbitos se compatibilizarán las propuestas de las reuniones distritales.

En ambas instancias, las relatorias elaboradas deberán contener no sólo los acuerdos sino también los disensos, a fin de que el nivel central pueda contar con una información global del pensamiento de todo el espectro consultado.

C

*onsideraciones sobre la
Transformación Educativa de la
Provincia de BuenosAires*

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

**LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES
ANTE LA
TRANSFORMACIÓN
EDUCATIVA**

La Provincia de Buenos Aires, como parte de un mundo en tránsito hacia el Siglo XXI, no escapa a las características predominantes de las sociedades de hoy, aunque con particularidades resultantes de su identidad cultural.

El pueblo bonaerense, en su devenir histórico, ha construido una cultura rica en matices y de fuerte acento regional.

Esa cultura bonaerense enriquece el patrimonio cultural argentino.

Su dilatado espacio físico fue ámbito natural de poblaciones aborígenes, del aporte hispánico y de corrientes migratorias, que en el correr del tiempo conformaron la base de su población.

Así fue constituyéndose la Provincia de Buenos Aires, campo de definiciones políticas de influencia nacional en el siglo pasado y de presencia relevante en la Argentina de estos tiempos.

Inserta en un sistema federal, expresa política y jurídicamente ámbitos inescindibles de la realidad humana: la persona individual y la comunidad que ésta integra.

En ese contexto de diversidad regional implícito en la idea de federalismo, la Provincia de Buenos Aires, resultado de la conjunción de coordenadas históricas y geográficas que le dan ubicación, destino y trascendencia, aparece como una realidad compleja.

Poblada por más de 12 millones de habitantes, irregularmente distribuidos, posee una extensión que supera los 300 mil kilómetros cuadrados.

La confluencia de factores que trascienden lo puramente físico, genera en la Provincia realidades contradictorias que marcan matices en los estilos de vida.

Al aislamiento característico de ciertos ámbitos rurales, se opone la existencia de grandes concentraciones poblacionales en la faja que rodea a la Capital Federal y se configura desde la ciudad de La Plata hasta el norte de la Provincia, un conglomerado urbano de fuerte incidencia económica, pero de delicadas implicancias sociales.

Simplemente cabe recordar al respecto que el denominado Conurbano Bonaerense aglutina una porción superior a los 11 millones de habitantes, con una densidad demográfica de 2.900 habitantes por kilómetro cuadrado, mientras que el promedio de la misma en la totalidad de la Provincia es de

TENDENCIAS ACTUALES

EN EL MUNDO

A partir de esta descripción somera, cualquier análisis profundo de la realidad bonaerense, no puede obviar una referencia a los contextos del mundo de hoy que tienen perfiles propios en nuestro país y América Latina.

Una mirada global sobre la realidad del mundo pone de manifiesto características fuertemente contrastables: por un lado, impresionante producción tecnológica, procesos científicos de

avanzada en campos tan diversos como la medicina, la informática, medios de comunicación, etc., y por el otro, altas tasas de marginalidad y pobreza, analfabetismo, injustas desigualdades estructurales, etc..

Si bien hay tendencias predominantes en los distintos planos del quehacer humano, es válido afirmar que no es una realidad uniforme.

Este mundo de notable crecimiento tecnológico, no ha logrado asegurar una mejor calidad de vida para amplios sectores de la humanidad.

Lo que es cierto es que se ha producido un cambio en los circuitos de la producción y del trabajo a partir de la globalización de la economía, pero también por la presencia de acuerdos regionales o binacionales, sea por la acción de los Estados o por intermedio de grandes empresas o en forma mixta.

Asimismo se han generalizado sistemas de trabajo donde el avance tecnológico tiene marcada influencia. Hoy en día, hablar de producción y de trabajo industrial, es hablar de mecanismos ligados a la informática y al campo de la electrónica.

No es solamente en este ámbito donde se manifiestan estos logros de la investigación científica moderna, también aparecen como aporte significativo en otros rubros, tales como sectores de la administración pública, en el área de la salud y educación o en la planificación de políticas atinentes a resolver cuestiones sociales.

Sin embargo existen grandes sectores de la humanidad que, no sólo no han ingresado a este mundo de fuerte influencia tecnológica, sino que aún no han alcanzado niveles de vida acordes con lo que exige la dignidad humana.

Por eso hablamos de un mundo con fuertes contrastes de índole social, político, económico y cultural.

NECESIDADES DE LA TRANSFORMACION EDUCATIVA

De la descripción de este panorama surgen preguntas que pueden reunirse en las siguientes cuestiones: una es ¿Qué **hacer?** para insertarse en un mundo donde los cambios tecnológicos irrumpen de manera acelerada y dinámica, pero donde los procesos sociales tienen ritmos distintos, en tanto son producto de cuestiones ligadas a los tiempos propios de cada hombre, de cada comunidad.

La segunda cuestión tiene que ver con el ¿cómo hacer? para no quedarse apartado en la defensa de un mundo que ciertamente nos pertenece, pero sin perder de vista la interacción de los procesos históricos de la sociedad de hoy con el tiempo que se fue y con lo que vendrá.

En tercer término cabe preguntarse sobre ¿cuál es? la función ‘de la educación en este tiempo en que los hombres viven los albores de un nuevo siglo’.

En la Argentina de hoy existe una valoración objetiva de la educación como instrumento eficaz para el desarrollo personal y el ascenso social, en tanto permite la inserción en ámbitos laborales con roles de significativa calificación.

Sin embargo, también puede afirmarse que, la educación transita hoy por carriles que no siempre permiten resultados acordes con las expectativas que la sociedad deposita en ellas.

Muchas veces, porque hay un desmedido afán de resultados inmediatos; otras, porque las exigencias son mayores que las que la misma educación puede aportar.

En general predomina una idea y es que la educación de hoy en nuestro país no responde a los tiempos actuales y a los cambios que esto implica.

Son tiempos de innegable transformación en las sociedades que la educación provincial debe reflejar en los proyectos que implemente.

Hablar de la Transformación Educativa se refiere a cambios profundos en los distintos sectores del sistema vigente que en general se muestra inadecuado para responder a las concretas interpelaciones que le plantea la sociedad bonaerense de hoy.

Este cambio para la transformación implica una modificación sustancial en los modelos pedagógicos, organizacionales y administrativos, lo cual significa no sólo un cambio de rumbo, sino un cambio de signo en la propuesta global.

Se trata de no repetir estrategias políticas basadas en modificaciones formales y/o parciales que han producido innumerables “reformas”, pero no transformaciones superadoras de los proyectos existentes.

Al definir el modelo educativo en sus distintas manifestaciones, ha de considerarse un punto de partida y un punto de llegada, como referencias precisas dentro de un proceso con ritmos cambiantes pero con ejes permanentes.

Este punto de partida es el diagnóstico de la realidad educativa que caracteriza nuestra Provincia y que manifiesta signos de anquilosamiento y burocratización, con circuitos administrativos carentes de dinámicas acordes a la envergadura del servicio que debe atender y con un modelo pedagógico que reclama una adecuación a estos tiempos.

El punto de llegada no es un resultado acabado al que se debe arribar después de cumplir etapas, con tiempos rígidamente establecidos. Se trata de llevar adelante un proceso de transformación con ritmos propios para cada área o sector del sistema que se quiere modificar, siempre respondiendo a miradas abarcativas, impidiendo así que “el árbol tape al bosque”; y a la

vez, que las decisiones surjan de un análisis en el que la visión y la madurez política sean los valores preeminentes.

No basta con tener la razón, sino que ésta tenga - además - el consenso en el conjunto social sobre el que se va a actuar.

Por eso hablar hoy de Transformación Educativa significa:

a) Redefinición de los contenidos curriculares atendiendo a los cambios culturales, científicos y tecnológicos que caracterizan al mundo de hoy;

b) Actualización y ampliación de concepciones del conocimiento y de teorías de aprendizaje y enseñanza, acordes con las más avanzadas corrientes pedagógico - didácticas;

c) Transformación de las instituciones educativas, tanto en sus aspectos organizacionales, como en los circuitos de comunicación internos y externos, fortaleciendo criterios autónomos;

d) Vinculación con los ámbitos de la producción y del trabajo, desde el Diseño Curricular hasta proyectos institucionales y áulicos.

e) Formación y capacitación de recursos humanos, para desempeñar con eficiencia el rol profesional en este tiempo de transformación;

f) Modernización de la normativa vigente para que sea facilitadora del funcionamiento técnico - administrativo de las distintas áreas del Sistema Educativo Provincial.

TRANSFORMACION EDUCATIVA. CONSTITUCION PROVINCIAL. LEY FEDERAL Y LEY PROVINCIAL DE EDUCACION

A partir de la década del “70”, en la bibliografía pedagógica comienza a circular el concepto de “curriculum” como significado superador de contenidos programáticos que venían implementándose en la educación formal.

A partir de ese momento la elaboración de lineamientos curriculares para el Sistema Educativo Provincial atiende a cuestiones tales como: formulación de objetivos, planificación de estrategias, selección y organización de contenidos, procesos de evaluación, etc.

Los lineamientos curriculares fueron reflejando las tendencias, no sólo pedagógicas sino políticas de las distintas etapas que vivió la Provincia.

Esto, comprensible a la luz de un análisis de la historia de la educación bonaerense, fue obstáculo para construir propuestas abarcativas que sirvieran para mejorar significativamente a la educación.

Al definirse la continuidad democrática como modelo de vida de los argentinos, es posible superar esquemas parciales, para apuntar apolíticas globales que redunden en beneficio de una educación transformadora.

La Transformación Educativa que se propone tiene su origen y fundamento en la política de Estado desarrollada por la actual gestión de gobierno, con el marco normativo de la Constitución de la Provincia, y cuyos componentes educativos refieren a la Ley Provincial de Educación número 11.612 y a la Ley Federal de Educación número 24.195.

En este sentido, la Constitución Provincial, en su Sección Octava, Capítulo I, Artículo 198, reconoce no solamente el derecho a la educación como uno de los derechos humanos fundamentales, sino que también establece la responsabilidad indelegable que le cabe al Estado de garantizar el libre acceso, permanencia y egreso de la educación, en igualdad de oportunidades y posibilidades; coordinar institucionalmente el Sistema Educativo, proveyendo de los servicios correspondientes.

Asimismo, los artículos 199 a 204 de la Constitución abarcan Principios, Organización, Gobierno y Administración de la Educación.

Este marco jurídico sirve de base a la Ley de Educación Provincial número 11.612, que organiza el Sistema Educativo y sustenta al proyecto educativo para nuestro territorio.

La mencionada Ley fija claramente el derecho a la educación, a la vez que reconoce como valores fundamentales todos aquellos que hacen al sistema democrático de vida, el respeto por la dignidad humana, la tolerancia y los principios de una convivencia solidaria, el rol trascendente de la familia y de la comunidad, el reconocimiento de los derechos de los alumnos y de los docentes.

La Ley número 11.612 reafirma principios, criterios y sistemas de organización establecidos por la Ley Federal de Educación, cuando declara la responsabilidad del Estado, proponiendo un cambio profundo del Sistema Educativo para mejorar su calidad, que abarca todas las dimensiones de la educación .

En síntesis: existe la firme voluntad política de llevar adelante un proceso de Transformación Educativa en el ámbito de nuestra Provincia, enmarcada jurídicamente en la Constitución Provincial, y basada en los principios establecidos por la Ley Provincial de Educación número 11.612.

D

Documento Curricular

0

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

El Proyecto Educativo de la Provincia de

Este Proyecto Educativo tiene dos m-opósitos fundamentales:

a) manifestar las intenciones para la formación del hombre -concebida como proceso de personalización- y, como consecuencia, la de las nuevas generaciones. En una sociedad pluralista estas intenciones deben responder a las necesidades de la sociedad. Esto último implica respetar y considerar el bagaje cultural que nos identifica como bonaerenses y argentinos, dentro de un contexto mundial y en los albores del Siglo XXI.

b) orientar la labor institucional y docente en el diario accionar educativo.

Para su elaboración deben considerarse:

- 15

curriculares, que permita la articulación con los sistemas educativos del país,

- la redefinición de las características organizacionales de las instituciones escolares, acorde con las implicancias del Diseño.

El Curriculum se fundamenta desde marcos filosóficos, sociopolíticos y pedagógicos, y debe formularse a partir de las concepciones de :

- *hombre y sociedad*
- *valores*
- *educación*
- *conocimiento*
- *aprendizaje*
- *enseñanza*
- *escuela y práctica docente*

Los Lineamientos Políticos del Curriculum se proyectan en el Diseño Curricular, entendido éste como la formulación del conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones que enmarcan la educación escolar. A través de él se intenta garantizar la igualdad en la formación básica y una distribución equitativa en la calidad de los aprendizajes.

El modelo de Diseño Curricular adoptado por la Provincia de Buenos Aires tiene como características: la apertura, la flexibilidad y la viabilidad.

Es abierto: porque desde la conducción del Sistema Educativo se fija un Diseño Básico, común para todos los habitantes, que se concretará y dinamizará en la escuela y en el aula. Son los docentes quienes interpretando y dando forma a esas intenciones, en la situación real de enseñanza-aprendizaje, posibilitarán su materialización. Además, se enriquecerá en cada comunidad educativa, sin perder de vista lo básico y común, pero dándole vida en lo distinto y peculiar.

Es flexible: porque partiendo de lo formulado, se reelabora y ajusta a través de evaluaciones periódicas.

Es viable: porque si bien se propone desde un ideal educativo tiene en cuenta la realidad, considerando: las experiencias previas, los recursos con que se cuenta para diagramar un plan de acción y los saberes logrados por alumnos y docentes de las escuelas bonaerenses, a través de su quehacer cotidiano.

Este Diseño Básico, entonces, se contextualiza, interpreta, critica, discute, recrea y concretiza en cada escuela, la que lo transforma en prácticas institucionales, pedagógicas y didácticas, colectivamente construidas y democráticamente consensuadas.

FUNDAMENTOS

Hombre y Sociedad

En su devenir histórico los hombres desarrollan potencialidades inherentes a su condición de seres únicos e irrepetibles. **Pero este desarrollo lo realizan no únicamente como**

individuos sino también como miembros de una comunidad que comparte un proyecto. Es en esta doble dimensión que construyen las respuestas a las necesidades que les plantea la realidad que los enmarca, configurada por ellos mismos a través de su quehacer.

Desde esta perspectiva el mundo deja de ser el ámbito fatídico que esclaviza al hombre, o el jardín donde todo transcurre sin sobresalto, o el medio cuyo signo preponderante es una realidad linealmente idéntica y monocorde. Por el contrario el hombre vive la realidad como campo de experiencias vitales en las que diseña proyectos, promueve esperanzas y concreta respuestas. Pero el hombre no está simplemente en el tiempo, sino que es consciente de su historicidad, la cual se constituye en límite y posibilidad de su desarrollo individual y social.

Hablamos así de un hombre que como ser trascendente, resume en su persona las cualidades y calidades de ser singular y a la vez comunitario. Autor de su propia historia, no permanece al margen del destino común de sus congéneres, sino que su obra se engarza en la trama de la historia colectiva a la cual pertenece y modifica con su acción. En este sentido, la historia humana, historia de interacciones, hay que comprenderla como un proceso de compleja urdimbre en la que no hay un determinismo ni una linealidad, sino que se constituye de múltiples posibilidades y búsquedas, dentro de las cuales el hombre desarrolla sus opciones.

Las sociedades de hoy, en tránsito hacia el siglo XXI, muestran una conflictiva relación hombre-realidad, cuyas características de creciente deshumanización se reflejan en proyectos en los que los componentes económicos y las producciones tecnológicas dominan el campo de la vida moderna.

En la ‘concepción sustentada, en cambio, el eje hombre-realidad constituye, no solamente su fundamento antropológico sino, además, la matriz filosófica que nutre de sentido al trabajo del hombre. Y es a través de ese trabajo que el hombre conforma la cultura, entendida ésta como la producción material y espiritual de un pueblo, que se manifiesta en su modo de vida y es resultado de su proceso creador.

Valores En estas creaciones del hombre quedan implicadas la intencionalidad y el valor.

La intencionalidad (en el sentido de “tender hacia”) tiene como origen, por un lado, **la motivación** del sujeto, la que se estructura en el seno mismo de su afectividad y actúa como fuerza centrífuga; y por el otro, lo **valioso** reconocido en el objeto, esa cualidad tan fuertemente significativa como para no permanecer indiferente y cuya raíz se encuentra en modelos personales y culturales.

Tanto en la Ley Federal de Educación como en la respectiva Ley Provincial, se pone énfasis en la cuestión de los valores y se mencionan **“vida, libertad, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad, justicia”** o **“el**

¹ Artículo 6° de la Ley Federal de Educación N° 24195

valor del trabajo, la creación y la producción , como componentes fundamentales para la realización de la persona en todas sus dimensiones.

Ante la crisis de valores existente y su incidencia en la educación, que afecta al sujeto, a la familia, a la sociedad y al sistema educativo, es fundamental insistir en esta temática para orientar a actitudes coherentes con los valores señalados. Las sociedades actuales reciben modelos que ponen el énfasis en la cultura del “tener”, induciendo al consumismo y contradiciendo los valores intelectuales, estéticos, éticos y religiosos, como los relevantes para la realización personal y social.

El acto de valorar implica una internalización y apropiación del valor y ello conlleva una toma de posición, una actitud ante las personas, sus circunstancias y los objetos involucrados; en síntesis, un compromiso.

Los valores, en tanto son construidos socialmente y cobran realidad en la cultura, crean el marco de convivencia para una comunidad de personas y conforman los fundamentos de una nación.

Educación En este contexto ubicamos a la educación, como proceso permanente a través del cual se van desarrollando las potencialidades del hombre, en tanto persona individual e integrante de una comunidad cultural y social.

Como todo proceso humano, la educación vive los vaivenes emergentes de la compleja diversidad que caracteriza el tránsito de las sociedades de hoy. Esta situación se refleja, en principio, en la familia, cuya relevancia en la formación de la personalidad de cada individuo, es ampliamente reconocida.

Pero, dado que, la educación no es un fenómeno que corresponda exclusivamente al ámbito familiar, se debe tener en cuenta también la presencia significativa de las instituciones sociales y otras instancias como los medios masivos de comunicación.

Hablar de educación permanente es, entonces, aproximarnos a una idea más cercana a la realidad de hoy, en cuanto puede satisfacer los requerimientos y necesidades de las personas y los distintos grupos humanos.

Hay contenido y presencia educativa en el mensaje familiar, en el Estado a través de su sistema, en todas las Instituciones connotadas por lo socio-histórico- cultural, en los medios de comunicación social y en las producciones tecnológicas del más variado signo.

Estos aportes son, muchas veces, contrastantes con principios y valores que sostienen propuestas educativas cuya finalidad esencial está intimamente vinculada con el mejoramiento de la calidad de vida de amplios sectores de la población.

Las gestiones políticas tendientes a lograr la transformación educativa, son las que deben aportar los medios para posibilitar la movilidad social, la promoción cultural y la propuesta de formación de un espíritu crítico que permita distinguir, optar y comprometerse con los valores sustentados por nuestra cultura.

² Artículo 3° de la Ley Provincial de Educación N° 11612

La educación puede resolver mucho en éste sentido. Y a propósito de la acción educadora entrarnos en el ámbito del conocimiento y del aprendizaje, ejes del proceso de enseñanza.

Conocimiento

El hombre en el mundo, enfrentado a la realidad a través de sus experiencias, busca aprehenderla, construyéndose representaciones que le permitan explicarla, comprenderla y actuar con garantía de acierto. Estas garantías de acierto son las correspondencias entre la realidad y sus representaciones en el sujeto.

En este campo, además, es necesario señalar -dada la doble dimensión reconocida previamente en el hombre- que las representaciones se construyen en la interacción dialéctica entre las experiencias propias y las de los otros miembros de la sociedad.

Existe, por una parte, un conocimiento que se alcanza por la vía predominante de la razón y que pretende aprehender la realidad tal como existe para cualquier hombre. Este conocimiento es el ideal de la ciencia.

Junto a esta forma también existe el ámbito de conocimiento en el que percepciones, intuiciones, sentimiento e imaginación son vías de acceso distintas. Estas vías de acceso son igualmente legítimas y con producciones de relevancia, tal como ocurre, por ejemplo, en el arte.

En el acto de conocer el hombre pone en juego toda su persona y, entonces, aparecen integradas ambas formas de acceder al conocimiento, aunque puede ocurrir que una de ellas tenga predominancia. Esta forma de conocer es origen y razón de los múltiples cambios que vive el hombre, en interacción con el mundo y los otros hombres. Es por ello que el **conocimiento alcanzado**, en un momento dado, **es siempre provisorio**.

Aprendizaje

El conjunto de interacciones del sujeto con la realidad conforma un proceso continuo y dinámico de avances y retrocesos, que le permiten aprehenderla: este proceso es el aprendizaje.

Los aprendizajes suponen, entonces, experiencias previas que condicionan las nuevas experiencias, pero que también se actualizan e integran en los nuevos aprendizajes.

Se acepta así el carácter global y la dimensión subjetiva de este proceso, pero -en correspondencia con la concepción de conocimiento- debe aceptarse también su dimensión social.

Por otra parte, los aprendizajes producen modificaciones en la conducta, las que posibilitan nuevos aprendizajes y los correspondientes procesos de desarrollo personal y social. Y es a través de ellos que el hombre desarrolla sus potencialidades perceptivas, motrices, intelectuales, afectivas, volitivas e intuitivas, y se **educa**. De este modo el aprendizaje posibilita una apropiación de la realidad con verdadero sentido, puesto que el hombre incorpora -no solamente- los contenidos de significación social predominante, sino especialmente aquellos a los que asigna un valor relevante porque tienen que ver con su propia existencia y necesidades, aquí y ahora. En la comprensión del sentido compromete su razón y su afectividad.

Enseñanza La enseñanza es la intervención intencionada de un sujeto en el proceso de aprendizaje de otro, con el fin de orientarlo y facilitarlo.

En esta concepción Curricular se encuentra implícito el modelo de enseñanza escolar al que se aspira: sus propósitos, fundamentos, contenidos y sistemas de evaluación.

A través de las situaciones singulares de enseñanza se realiza la acción educadora. Su sostén es el vínculo entre “sujeto-que-aprende” / “objeto” / “sujeto- que-enseña”, ámbito de interacciones permanentes y sustanciales condicionado por su contexto . Pero puesto que la relación “sujeto-que-aprende” / “objeto” está fundada en el valor que aquél reconoce en este último, el vínculo tiene connotaciones gnoseológicas y afectivas (porque se construyen conocimientos y valores).

Aquí es necesario destacar la responsabilidad del educador en la construcción de dicho vínculo, por cuanto está condicionada a su propia vinculación gnoseológica y afectiva con el “objeto” y con el “sujeto-que-aprende”.

La enseñanza hoy, necesita de docentes críticos que se desempeñen orientando el proceso educativo, convirtiendo el saber académico en “saber escolar”, adoptando las estrategias adecuadas para su aprendizaje . Es decir, que los docentes, actores en este ámbito que les es propio por asignación profesional, tienen también la responsabilidad de la transposición didáctica, entendida ésta como el conjunto de las operaciones necesarias y pertinentes para una enseñanza eficaz.

En la concepción desarrollada, el proceso de enseñanza se manifiesta como fuerza altamente movilizadora de los aprendizajes; de aquí su valor y la importancia de una teoría que avale su práctica. Desde este ángulo se ve claramente la necesidad de una formación docente continua.

Escuela En el contexto de transformación educativa que se intenta llevar adelante en la educación provincial, la escuela cobra un nuevo perfil, a partir de una revisión de su función y de un replanteo de sus características institucionales.

Hoy más que nunca es necesario definir a la escuela como una institución social, pero de claro contenido pedagógico.

Si bien se reconocen en ella ámbitos de vinculación con lo social-comunitario o actividades relacionadas con el área administrativa, es la escuela una institución que fundamenta su identidad en la transmisión, creación y recreación de los bienes culturales, de una manera continua y sistemática.

Es por eso que la escuela cumple su rol esencial, cuando en su quehacer cotidiano cobra preeminencia la tarea de enseñar y aprender, en el marco que le presta la comunidad de pertenencia.

La escuela para estos tiempos debe presentar una organización interna que promueva ámbitos de participación democrática, con canales abiertos a la tarea compartida y a las decisiones consensuadas.

Será de particular relevancia la conformación de equipos docentes que generen la creación de instancias comunitarias, facilitadoras de la concreción de Proyectos Institucionales que establezcan las acciones y metas educativas emergentes de las necesidades y demandas de la comunidad.

Estos Proyectos serán reflejo de criterios de autonomía que le darán identidad, capacidad de autogestión pedagógica e inserción social. La autonomía escolar se entiende como poder de decisión en áreas de competencia que le son propias, sin perder su sentido de pertenencia a un sistema educativo que la enmarca y la contiene.

En este mismo sentido, la capacidad de autogestión abrirá caminos para la capacitación de recursos, la implementación de experiencias de aprendizaje, la innovación en instancias didácticas adecuadas a la propia realidad, constituyendo a la escuela en unidad de investigación pedagógica.

**Práctica
Docente**

En los hechos educativos se despliega la Práctica docente en la que hay un fuerte impacto de las relaciones vinculares. Es concebida como **“praxis”**, síntesis de teoría y práctica, que apunta al proceso educativo en una forma adecuada de reflexión y análisis continuos.

Esta práctica docente implica todas las variables que directa o indirectamente se convergen el proceso intencional de enseñanza. Surge la necesidad de inclusión de todo lo inherente al trabajo docente escolar y co-escolar, es decir:

- lo específicamente áulico;
- las actividades pedagógicas extra-áulicas;
- lo administrativo;
- lo institucional;
- lo socio-comunitario.

El marco institucional y el contexto socio-económico-cultural son los que contienen al desempeño del rol profesional docente.

A partir de las experiencias docentes -únicas e irrepetibles y siempre intransferibles- que dejan lo esencial de cada una, se va configurando la representación de un rol que sólo así puede estructurarse y proyectarse en la propia práctica docente.

La representación de este rol supone una dialéctica de tres marcos que concurren para conferir operatividad.

1 - **Marco filosófico-ético** que instrumenta la construcción de los vínculos, las conductas de un ser libre para actitudes responsables, en suma la valoración.

2- **Marco teórico científico** proveniente de las disciplinas que aportan el sustento epistemológico para el desarrollo de la práctica docente.

3- **Marco pragmático**, el de las propias experiencias en ámbitos diversos y con vivencias fuertes que sostienen más y mejores situaciones prácticas, lo histórico singular, dialéctico, cambiante, y que permite enfrentará lo inesperado.

D

Documento Curricular

A 1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

NIVELES DE CONCRECIÓN DEL CURRICULUM Y DEL DISEÑO CURRICULAR

El Estado define la función de la educación en la sociedad a través del **Curriculum**, exponiendo en él el marco de definiciones políticas para la toma de decisiones. El Curriculum, tal como se explicita en el **Documento 0**, expresa un Proyecto Educativo en el cual se incluyen fundamentos, principios y prescripciones para desarrollar la acción educativa.

El primer nivel de concreción Curricular es responsabilidad del Estado Nacional. La Ley Federal de Educación 24.195 establece el mandato de producir Contenidos Básicos Comunes (C.B.C.), concertados en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, dentro de los lineamientos de la política educativa nacional.

Los C.B.C. han sido definidos como el “conjunto de saberes relevantes que integran el proceso de enseñanza en todo el país”. Su exposición tiene fines exclusivamente enunciativos y constituyen el medio estratégico para poder organizar un sistema educativo descentralizado e integrado. Esto implica, que si bien cada jurisdicción define la forma para su organización, se asegura un nivel de formación semejante en todo el país y se garantiza la movilidad de los alumnos entre las distintas jurisdicciones.

Partiendo de la concepción que la instrumentación del curriculum necesita de un diseño, la Provincia de Buenos Aires elabora su diseño curricular. El mismo se concreta en tres niveles en los que sucesivamente adquiere mayor grado de particularidad .

Para diseñar el curriculum deben tenerse en cuenta la organización y distribución de aquellos aspectos que condicionan las exigencias pedagógico-didácticas; condicionantes sobre los que, en oportunidades, es necesario realizar acciones para superarlos a efectos de lograr los objetivos educativos propuestos. Sólo así el diseño responderá a la característica de **viable**. Entre estos aspectos merecen citarse : la normativa, los recursos humanos y económicos, la infraestructura edilicia y todos aquellos que surgen de la vinculación con la comunidad.-

A la Dirección General de Cultura y Educación le corresponde producir los documentos que constituyen el **primer nivel de concreción del Diseño**

y el **segundo nivel de especificación del curriculum**. Estos deben explicitar los componentes del Curriculum, las prescripciones y las orientaciones para la acción, que en su conjunto garanticen la equidad y aseguren la calidad educativa. Todo ello debe permitir al docente pensar con anticipación su propia práctica y posteriormente hacer un análisis crítico de la misma en aras de un perfeccionamiento constante.

El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires se ha caracterizado como **abierto**², por lo tanto no se cierra en este nivel. Avanzar hacia el **segundo nivel de concreción del diseño** y tercero de especificación del curriculum, implica la elaboración del **Proyecto Curricular Institucional** por parte de la Unidad Educativa.-

Este nivel significa un alto grado de responsabilidad de los equipos profesionales y la comunidad educativa. Su elaboración debe ajustarse al marco del Diseño Jurisdiccional, cumpliendo las mismas etapas y contemplando los condicionamientos propios de su ámbito. Como todo proyecto explicita las intenciones a partir de un análisis previo de la realidad e interrelaciona todas las acciones en el marco que las fundamenta. De esta forma se resignifica el rol de los agentes de la comunidad educativa comprometidos en la elaboración del Proyecto.

Todas las acciones propuestas en este nivel de concreción deben enmarcarse en compromisos acordados entre todos los agentes, los que deben tener la fuerza de verdaderos pactos.

Pactar implica obligarse a observar lo acordado; es un convenio que exige su observancia. Sin embargo un convenio, acuerdo o pacto no solamente constituye un deber a cumplir sino también el derecho a ejecutar las acciones acordadas.

Los acuerdos a los que se hace referencia debieran prever los concertados entre:

- los docentes y los alumnos
- los alumnos entre sí
- los docentes
- los miembros del equipo directivo
- el equipo directivo y el equipo docente
- el equipo directivo y los miembros de la comunidad.
- el equipo directivo y el ámbito educativo distrital

Los compromisos, acuerdos o concertaciones deben estar preferentemente explicitados en el Proyecto Curricular Institucional, constituyendo un modelo de organización y relaciones sociales.-

Se llega ahora al **tercer nivel de concreción del Diseño** en el marco del Proyecto Curricular 'Institucional, el **proyecto áulico o propuesta pedagógica del docente**, que es a **su vez** el **cuarto nivel de especificación del Curriculum**. Su construcción seguirá las mismas etapas, con acciones semejantes a la de los niveles de concreción anterior.

²Documento 0, pag.15

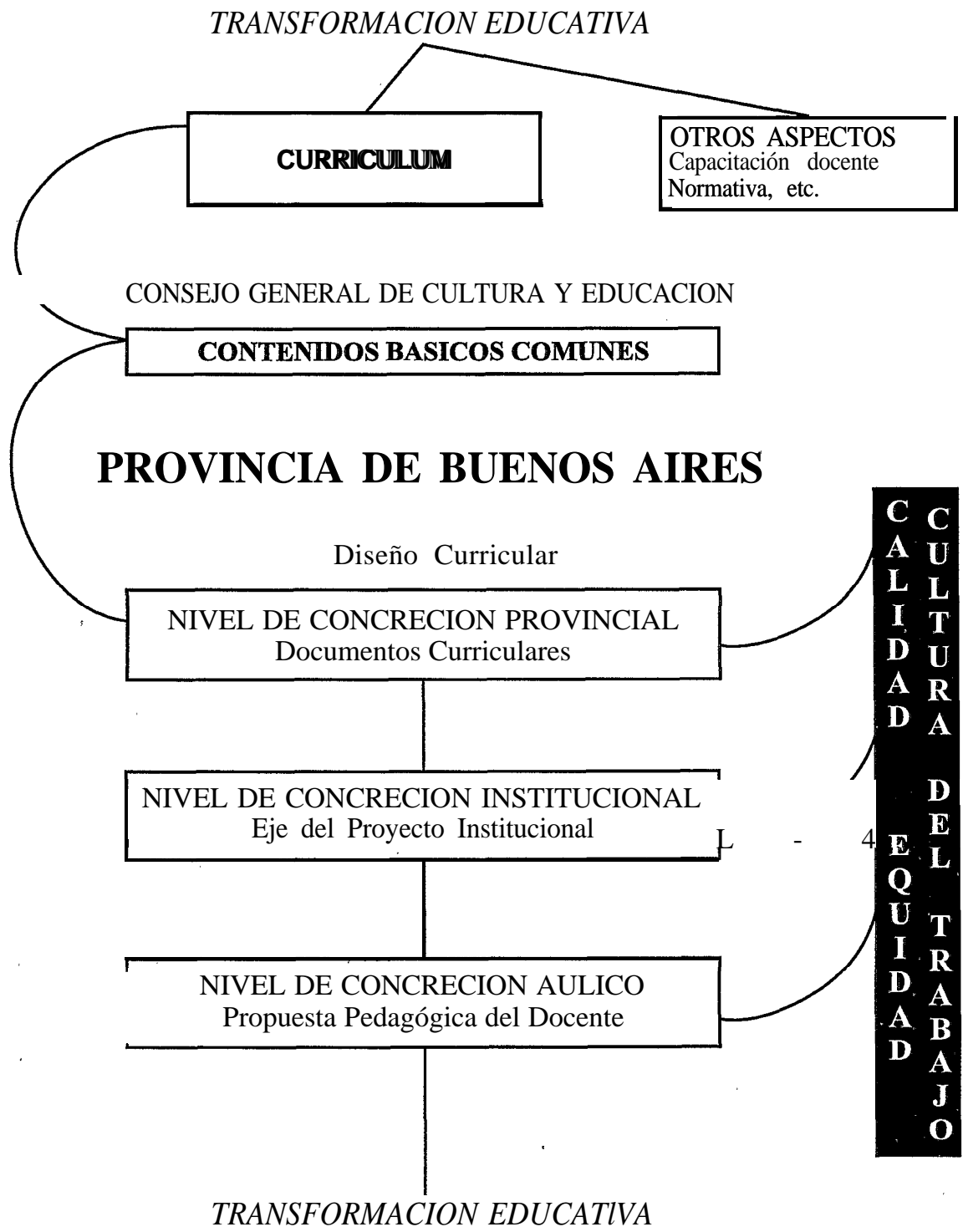
El docente debe elaborar su propuesta pedagógica no como una estructura cerrada, sino que la misma debe posibilitar la interacción en articulaciones horizontales y verticales de acuerdo con lo concertado en el Proyecto Curricular Institucional.

Entre las acciones más relevantes que la propuesta debe contener, caben destacarse: la selección , organización y secuenciación de los contenidos ; las estrategias didácticas y de construcción de los vínculos pedagógicos; las provisiones para una evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje y de sus resultados; etc³ Será importante que integre permanentemente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ya que solo así se posibilita la adquisición de las competen-cias como capacidades integradas de lo intelectual, lo práctico y lo social. Todo este conjunto debe planificarse de modo tal que, respetando el carácter **flexible**⁴ del diseño, permitan una adecuación permanente a las circunstancias, lo que devendrá en una revisión de los acuerdos institucionales previos.

En este nivel se pone en juego la reconocida creatividad del docente que apoyada en los fundamentos teóricos de su labor, dará sentido a todas las acciones que se realicen.

³ Documento 0, pag.20

⁴ Documento 0, pag. 15



D

Documento Curricular

Ciencias Naturales

B1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

1- FUNDAMENTOS Y PROPOSITOS DEL AREA

El abordaje areal de las disciplinas que conforman las ciencias naturales (Física, Química, Biología, Geología) se fundamenta en la necesidad de propiciar en los alumnos la base de una cultura científica que les permita comprender no sólo el funcionamiento del mundo natural, sino también las implicancias que los avances del conocimiento científico y tecnológico tienen para la vida social del hombre.

Ciencia es un cuerpo de contenidos y métodos, estos últimos utilizados para generar, organizar y evaluar esos contenidos y que implican la interacción de manipulaciones físicas y procesos mentales.

Las investigaciones más recientes sobre el análisis de la adquisición de los conceptos científicos, permiten apreciar que el aprendizaje tiene lugar en un marco físico y sociocultural determinado. Este proporciona al alumno un conjunto de ideas previas, experiencias personales y significados transmitidos por el ambiente cultural, el que comprende: el ámbito escolar, las costumbres, las habilidades cotidianas, los medios de comunicación, etc.. También las investigaciones en Psicología del desarrollo y de la Educación Científica señalan el aporte que la enseñanza de las ciencias para brindar al alumno experiencias sistemáticas que le permitan interactuar con los objetos de conocimiento (contenidos), para alcanzar mayores niveles de complejidad de pensamiento, tales como teorizar, manejar formulaciones abstractas y sacar conclusiones; es decir, acceder progresivamente al pensamiento formal, y simultáneamente modificar sus concepciones precientíficas acerca de la realidad. Por consiguiente, enseñar ciencia en edades tempranas no lleva implícito en sentido estricto un cambio conceptual, sino, más bien ampliación, enriquecimiento y problematización de las teorías espontáneas .

No obstante para hablar de la enseñanza de las ciencias naturales no es condición suficiente conocer las investigaciones sobre los conceptos contruidos espontáneamente, sino que se hace necesario precisar qué se entiende por aprendizaje significativo, condición determinante de una práctica docente reflexiva y crítica. Un aprendizaje es significativo cuando el alumno establece una red de relaciones entre el conocimiento nuevo y los esquemas de conocimiento que ya posee, y es a la vez capaz de utilizarlo en la búsqueda de nuevas relaciones. La mayor o menor dimensión del campo de comprensión del alumno dependerá de los conocimientos adquiridos y con los cuales relacionará los nuevos. Las ideas espontáneas (a veces erróneas desde el punto de vista científico) son “entonces”

importantes, dado que están sustentadas en las experiencias personales cotidianas. Las ideas previas sobre los núcleos conceptuales básicos de las ciencias naturales no son difíciles de detectar y, además, son generalmente comunes a todos los niños de una misma edad, aunque pertenezcan a comunidades socio-económicas diferentes y, en algunos casos, perduren en la mente de los adultos.

Dentro de este marco, el error constructivo tiene un lugar relevante ya que es parte constitutiva del mecanismo de producción de conocimientos. Este se produce cuando el sujeto no ha podido considerar todos los datos del problema y confrontarlos con sus propias teorías. El docente tratará de conocerlos, investigarlos y trabajar a partir de ellos para facilitar el cambio conceptual, puesto que el aprendizaje no es un proceso lineal, sino espiralado, cíclico, de obstáculos y resistencias contrastantes con el error.

Por lo tanto, sería importante que las instituciones educativas propiciaran un ambiente escolar donde los alumnos tengan la posibilidad de desplegar al máximo sus capacidades cognitivas, creativas y afectivas. Si el alumno no reflexiona sobre sus propias estrategias de apropiación del conocimiento, es probable que la enseñanza no cumpla con sus objetivos.

Los propósitos de la enseñanza de las ciencias naturales deben adecuarse en función de la educación: lograr que todos los alumnos tengan la oportunidad de apropiarse de los conocimientos necesarios para interpretar la realidad y participar en la vida social en forma cada vez más activa, autónoma y crítica.

Dichos propósitos son:

- Brindar una visión integradora de las Ciencias Naturales, de su importancia cultural, de sus formas de construcción, del tipo de razonamientos que usa, de la validez y aplicabilidad de sus resultados, de sus relaciones con otras ramas del saber, del origen y significado de sus grandes leyes y principios generales.
- Contribuir a que los alumnos comprendan mejor el mundo que los rodea, posibilitando el actuar con mayor garantía de acierto, para poder llevar una existencia plena y productiva
- Generar una actitud de respeto frente a la naturaleza ayudando al alumno a interactuar adecuadamente con ella y colaborando en el mejoramiento de la calidad de vida y en el cuidado del medio ambiente.
- Comprender la estructura integral de las Ciencias Naturales, sus diferencias y las relaciones entre sus leyes y principios básicos, lo que le permitirá al alumno estar en condiciones de abordar los problemas sociales, económicos, y tecnológicos que plantea el mundo de hoy.
- Generar actitudes de: curiosidad, indagación, problematización y búsqueda de argumentos para explicar y predecir.

II-FUNDAMENTOS DIDACTICOS DEL AREA Y III CRITERIOS DE SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

La construcción progresiva de modelos interpretativos de la realidad desde una dimensión compleja y diversa, requiere del análisis de aspectos históricos, epistemológicos, socio-culturales y educativos; todo esto con el fin de colaborar en la formación integral de la persona.

Para la formulación de criterios que orienten la selección y secuenciación de contenidos se han contemplado: La historia de las ciencias, la evolución del conocimiento científico, sus mecanismos de construcción, la influencia de lo cotidiano y cultural y los aportes de la psicopedagogía. Abordar los contenidos desde estos criterios y con una característica espiralada y cíclica¹ ha de otorgar dinamismo y retroalimentación a la propuesta curricular y didáctica.

Criterios Orientadores:

- 1.-Conceptos estructurantes a partir del análisis del cuerpo de conocimientos de cada una de las disciplinas.
- 2.-Conceptos que requieren de la interacción disciplinar para su construcción.
- 3.-Niveles de formulación y complejidad conceptual.
- 4.-Organización de los contenidos a través de un eje areal y sus organizadores por ciclo.

1.- Centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la construcción de conceptos estructurantes y a través de la globalización de núcleos interdisciplinarios posibilita una transformación en el sistema conceptual.

Los conceptos estructurantes son un medio para superar obstáculos epistemológicos y viabilizan el desarrollo de competencias cognitivas.

Los conceptos estructurantes se determinan a partir del análisis de las teorías científicas actuales y de su historia, y son aquellos que han permitido la transformación de una ciencia, la elaboración de nuevas teorías, la utilización de nuevos métodos e instrumentos conceptuales. Por ejemplo, al elaborarse, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el concepto de **relación entre los fenómenos macroscópicos y el sustrato microscópico** determina la aparición de nuevos problemas a resolver en la física (estructura de la materia), la química (composición de las sustancias) y la biología (estructura celular).

¹ Ver páginas 33,35,36

Es conveniente entonces, organizar los contenidos del área alrededor de algunos conceptos estructurantes tales como: *SISTEMA, UNIDAD Y DIVERSIDAD, INTERACCIÓN Y CAMBIO*.

A través de ellos es posible reconocer la importancia de la adquisición de las ideas más relevantes del conocimiento de la naturaleza, de su organización y estructuración, en un todo articulado y coherente. Para establecer relaciones entre ellos que faciliten su construcción se ponen en juego otros conceptos tales como: equilibrio, conservación, transformación, continuidad (conceptos puente).

Se cree oportuno presentar la idea y el alcance que subyace sobre cada uno de los conceptos estructurantes:

Sistema: “Conjunto de elementos ordenados, interrelacionados y organizados de acuerdo a una serie de propiedades”.

Es considerado un metaconcepto de carácter integrador, ya que a través de él se logra una visión sistémica de la realidad. Además, permite la construcción de la idea de “sistema de sistemas”.

Cambio: “Conjunto de transformaciones de los elementos de un sistema, que se dan a lo largo de un tiempo, dentro de un orden y bajo cierta organización”.

Este metaconcepto, conectado a la noción de *espacio y tiempo*, permite alcanzar una visión *dinámica de la realidad*. Se genera a partir del juego de las interacciones. El sistema tendrá *continuidad* en el tiempo, manteniendo su unidad, a pesar de la constante *transformación* de sus elementos y de sus relaciones (sistema en *equilibrio* dinámico).

Unidad: “Los elementos son agrupables en base a propiedades comunes”.

Las propiedades que dan *unidad* y que caracterizan a un sistema, existen en cuanto haya la *diversidad* en sus componentes y relaciones dentro del mismo.

D i v e r s i d a d : “La realidad está formada por una gran variedad de elementos”.

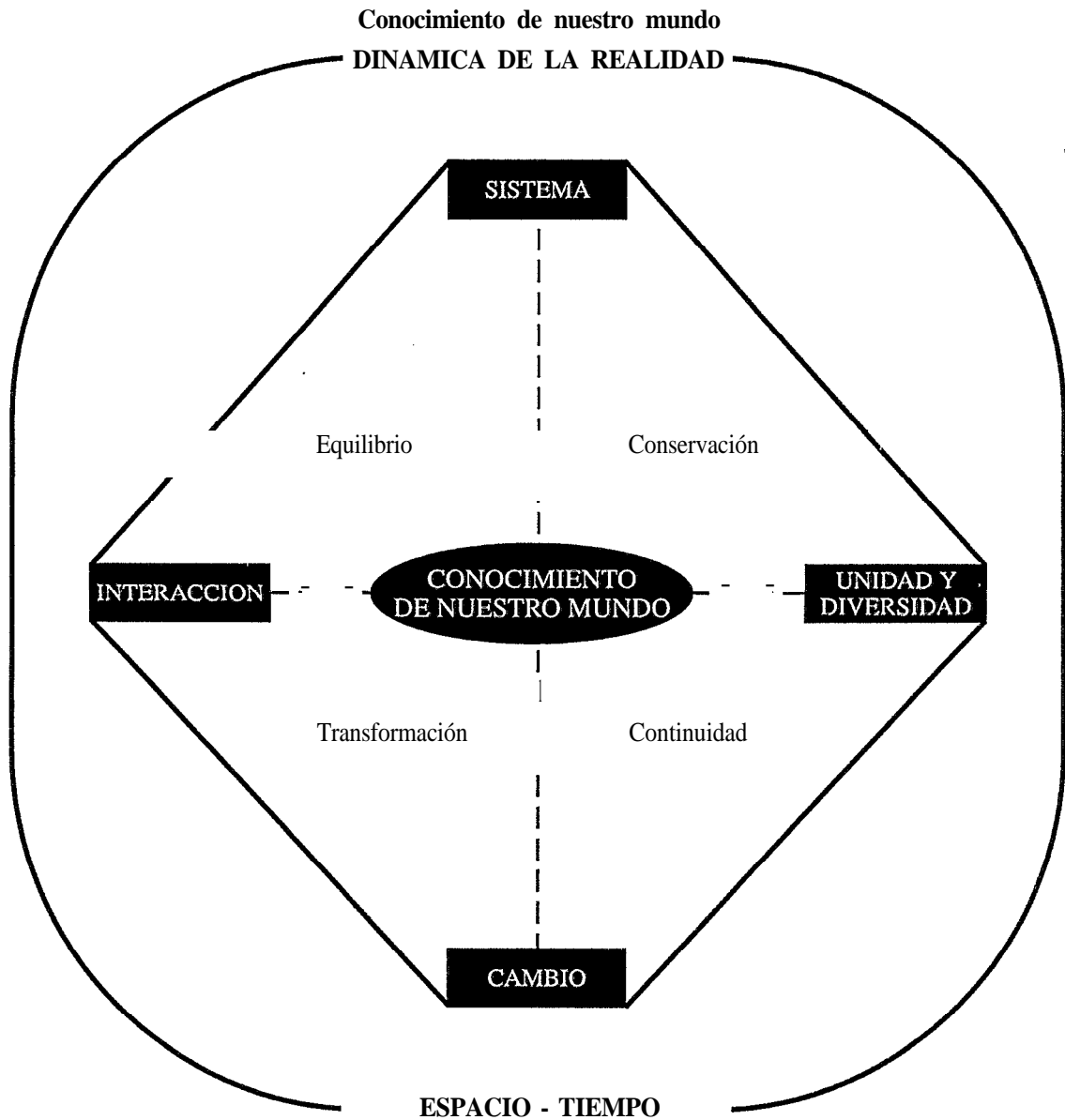
El trabajar conjuntamente con estos metaconceptos, da la posibilidad de describir la realidad a través de la caracterización, la descripción y la clasificación de los elementos que la componen.

Interacción: “Influencia mutua entre los elementos que conforman un sistema”.

Este metaconcepto permite superar el pensamiento unidireccional (causa-efecto) hacia la multicausalidad (red de relaciones), estableciéndose así la organización del medio.

La existencia de interacciones provoca la aparición de nuevas propiedades. El estudio de las interacciones es la mejor vía de acceso para comprender la naturaleza de cualquier sistema.

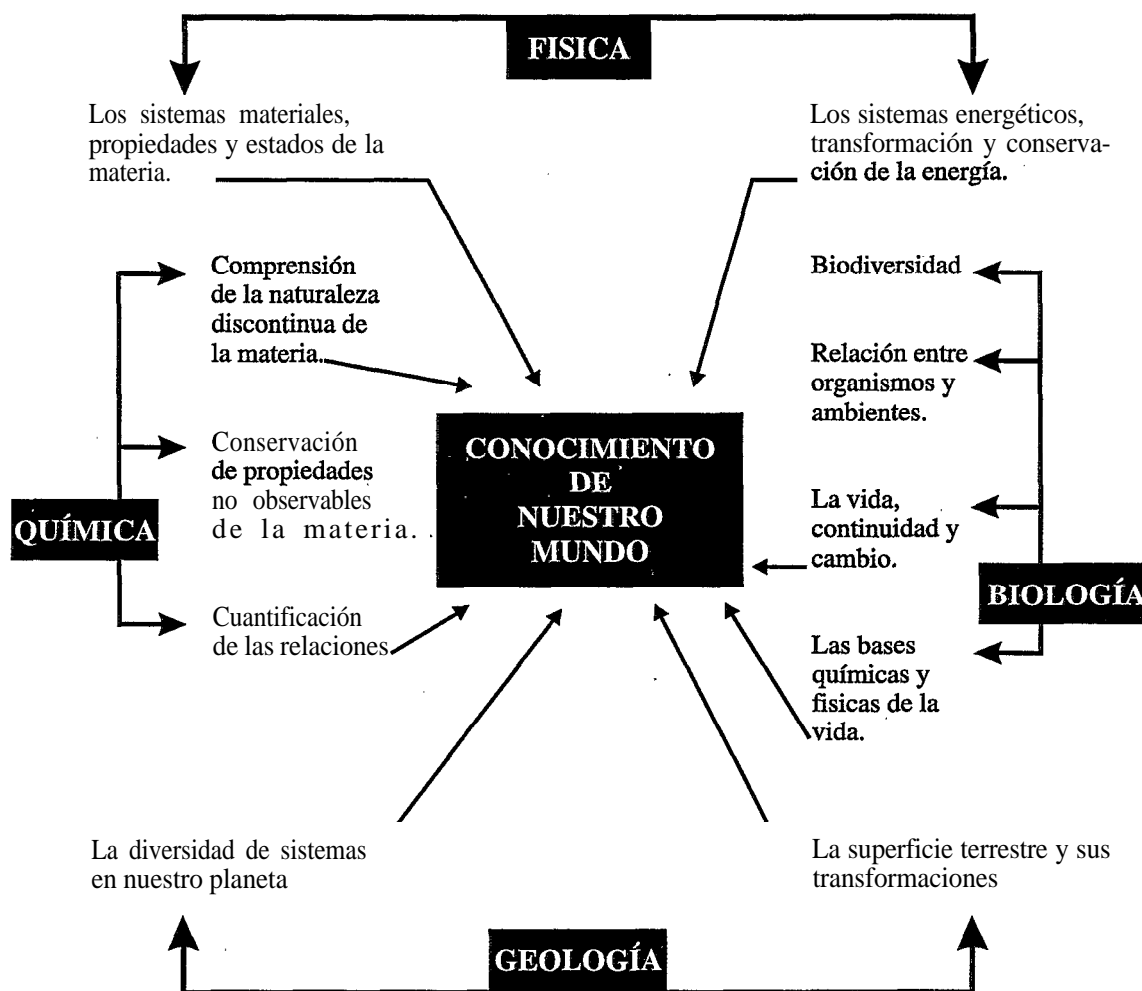
El siguiente entramado conceptual muestra la conexión de los conceptos mencionados con el eje del área **“CONOCIMIENTO DE NUESTRO MUNDO”**:



El entramado presentado otorga mayor flexibilidad a la construcción del conocimiento escolar. Se puede llegar a cada concepto siguiendo itinerarios distintos y estableciendo múltiples relaciones para la adquisición de nuevos conceptos.

2.- La idea de integración, como criterio didáctico para superar la descontextualización y acercar el conocimiento científico a la problemática de la vida cotidiana, supone organizar los contenidos alrededor de conceptos y principios generales comunes a diferentes disciplinas científicas, con el propósito que los alumnos puedan interpretar los distintos contextos en los que participan; así por ejemplo, los conceptos de sistema, cambio, equilibrio, estructura, transformaciones, materia, energía, etc..

Los **ORGANIZADORES CONCEPTUALES** permiten diseñar, desde una visión globalizadora del área, los ejes correspondientes a los niveles del Sistema Educativo, en un marco de complejidad creciente.



3.- Las personas construyen progresivamente sus modelos interpretativos del mundo, definiendo *La realidad* según sucesivos niveles de formulación; esto permite avanzar en el proceso de aprendizaje superando barreras, logrando así ampliar o modificar su estructura conceptual.

Este proceso no es lineal, tiene idas y vueltas, a la manera de un tránsito en el cual la persona que aprende va modificando su enfoque e interpretación

de la realidad, alcanzando progresivamente niveles de comprensión más complejos.

Construcción progresiva en el proceso de aprendizaje	Niveles de formulación	Interpretación de la realidad	Enfoques	Barreras a superar
Gradiente de creciente complejidad y abstracción	Egocéntrico ↓ Antropocéntrico ↓ Sociocéntrico ↓ Relativista	Un todo homogéneo ↓ Suma de partes (idea de sistema) ↓ Sistemas relacionados entre sí	Descriptivo ↓ Causalidad lineal (relación simple) ↓ Multicausalidad (relación compleja)	Subjetivo ↓ Objetivo Evidente Aparente y posible De lo particular a lo general ↓ De lo general a lo particular Determinismo ↓ Causalidad ↓ Multicausalidad Imprevisibilidad
Grado de descentración, distanciamiento de la realidad que se quiere conocer				
Progresiva científicidad				

III- CRITERIOS DE SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

4- Pensando en una persona inserta en un mundo que cambia continuamente, que se ve desafiada a resolver nuevos y más complejos problemas cotidianos, que necesita de capacidad crítica para comprender los principales fenómenos del mundo natural y su entorno social; se espera que crezca con un espíritu inquisidor que le permita acceder a procesos intelectuales, sociales y afectivos viviendo cotidianamente pleno y respetuoso de las ideas de sus semejantes. Por lo cual tomar conciencia del mundo que nos rodea significa analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, para

valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas, y adoptar un compromiso en la vida cotidiana de defensa del equilibrio ecológico, de la salud y del medio ambiente.

Por lo expuesto y teniendo en cuenta los entramados conceptuales disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares, se sugiere como eje areal: CONOCIMIENTO DE NUESTRO MUNDO.

A partir de este eje deben establecerse ejes organizadores por ciclo, que garanticen la integración de los contenidos inter e intradisciplinariamente y que permitan con un sentido espiralado y cíclico aproximaciones sucesivas al conocimiento. En su formulación se contemplara: la construcción progresiva del conocimiento, los saberes construidos previamente, el conjunto de contenidos curriculares socialmente significativos, los intereses y necesidades de los alumnos y de la comunidad.

Los primeros ciclos constituyen a los contenidos de nuestra cultura, entre los cuales están los de las Ciencias Naturales.

EJES ORGANIZADORES POR CICLO EN LOS NIVELES INICIAL Y E.G.B.

Considerando lo anteriormente expuesto se sugieren cuatro ejes organizadores correspondientes al Nivel Inicial y a cada uno de los tres ciclos de la E.G.B..

NIVEL INICIAL: “Reconocimiento del entorno natural y social en la relación del niño/niña, con el medio”.

Es pertinente abordar el conocimiento científico desde edades muy tempranas, porque los alumnos :

1.-Están espontáneamente interesados por los seres y objetos de su entorno.

2.-Están creando y coordinando las relaciones básicas que más tarde se estructuraran en sistemas operacionales.

Las actividades de conocimiento físico se emplean no sólo para hacer a los alumnos capaces de construir una base para la física y la química, sino también para estimularles a construir un armazón lógico y espacio-temporal que les ayudará a estructurar otros muchos conocimientos.

Montse Benlloch hablando de las ciencias en el parvulario, expresa que entre las características del perfil cognitivo del niño entre tres y seis años, cumplen una función importante en los aprendizajes sobre el medio físico, ya que aparecen:

La progresiva capacidad de utilización del lenguaje comunicativo y de autocontrol.

La creciente autonomía de acción y de toma de decisiones para desenvolverse en la vida cotidiana a partir de la actividad ejecutiva y pragmática.

La singularidad que adoptan las relaciones entre las dos características anteriores es que no siempre coincide el desarrollo de la capacidad lingüística con la ejecutiva.

La capacidad en situaciones simples de manejar las reglas de inferencia y principios causales.

Los instrumentos básicos empleados por el niño, para organizar su entorno, consisten en esquemas y representaciones de acontecimientos cotidianos o familiares que cumplirán muy precozmente una función esencial para desenvolverse en el medio, permitiendo la posibilidad de predecir lo que existe sin estar presente, y lo que va a suceder a continuación.

PRIMER CICLO “Interacciones y transformaciones en el medio natural y social”.

Dado que el alumno ya ha construido ideas, y que éstas tendrán influencia en toda su situación de aprendizaje, que arrastra un cúmulo de observaciones y que manifiesta una forma estructurada de encarar sus problemas y de cómo resolverlos; el maestro tendrá que tomarlas como fundamento, rastrearlas y considerarlas para desarrollar secuencias didácticas tendientes a construir un aprendizaje a partir de la “curiosidad” ante un planteo diferente al propio.

Ese alumno, que interactúa con su entorno, sin tener un conocimiento científico de su realidad, demanda que la escuela en forma sistemática:

Lo introduzca en los saberes elaborados socialmente a lo largo de la historia de la humanidad,

Lo introduzca en el conocimiento de los productos que la ciencia y la tecnología usan y de los que recibe constante información a través de los medios.

Importa el valor del conocimiento científico en la práctica diaria de los niños. Este es uno de los fundamentos que justifica la enseñanza de las ciencias en edades tempranas.

Es en el primer ciclo y dentro del marco de sus estructuras de pensamiento y de actuación, que los alumnos deben ir ampliando y profundizando sus saberes sobre sí mismos y el mundo que los rodea, en la búsqueda de construir “esquemas de conocimiento” que posibiliten una visión de su mundo, superadora del enmarque de su saber cotidiano, y ya en franco proceso de acceso a la ciencia escolar.

SEGUNDO CICLO: "Cambios producidos por las interacciones entre el medio natural y social".

Las ideas de unidad y diversidad promovidas por el "cambio", constituyen la perspectiva desde la que se "miran" fenómenos y conceptos que aumentaran su nivel de complejidad progresivamente, en la medida en que se avance hacia el tercer ciclo.

Conforme lo marca el eje seleccionado, la ciencia escolar se estructura con contenidos acordes a las dificultades que afrontan los alumnos para acceder a conocimientos complejos.

Se busca promover vínculos reflexivos para alcanzar conceptos que después sean ilustrativos de lo cotidiano.

La diversidad de seres, la mutua relación entre organismos y ambiente y su influencia recíproca, el conocimiento de las variables físicas y químicas, sus rangos de acción e interacciones, son procesos a conocer y utilizar:

Comprender los fenómenos naturales y controlarlos en beneficio de la humanidad y del planeta.

TERCER CICLO: "El mundo natural y social, sus transformaciones como producto de interactuar con el mundo artificial".

Este eje orienta los contenidos para:

comprender la diversidad y complejidad de los fenómenos naturales,

desarrollar el espíritu crítico

favorecer una actitud de compromiso frente a problemas ambientales del entorno,

adquirir la capacidad de valorar la dimensión social que los problemas ambientales tienen,

promover un vínculo afectivo y solidario para preservar la sociedad y la naturaleza,

favorecer el trabajo cooperativo, la comunicación veraz de resultados, y la construcción de conceptos científicos a partir del planteo de situaciones significativas tanto del mundo natural, como de las que van urgiendo del mundo artificial.

Es de resaltar que conocer y valorar la interacción, propende a que el "mundo artificial", fruto del avance cultural y tecnológico, respete la razón de existir de nuestro mundo natural y todas sus interacciones para:

propiciar el mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva.

EJE AREAL Y SUS ORGANIZADORES PARA EL NIVEL INICIAL
Y LOS CICLOS DE LA E.G.B. planteados desde un enfoque espiralado
y cíclico.



D

Documento Curricular

Matemática

B1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

1- FUNDAMENTOS Y PROPOSITOS DEL AREA

Los contenidos matemáticos, permanentes a lo largo de los tiempos, han variado, sin embargo, tanto en su significatividad social como en las estrategias implementadas para encarar los procesos, que conducen a su incorporación como bien cultural y práctica cotidiana.

En la actualidad, la actividad matemática escolar, inserta en una situación de experimentación y cambio, posee aspectos a tener en cuenta

para la redefinición que se plantea la transformación educativa de la Provincia de Buenos Aires:

*La extensión de su campo de acción hacia otras disciplinas.

- La incorporación a un nuevo mundo tecnológico.

*La resolución de problemas que posibiliten la formación de competencias para operar desde la diversidad.

.La integración intradisciplinaria.

- La relación entre la matemática escolarizada y la aplicada en la vida cotidiana.
- La adquisición de un lenguaje lógico, claro y preciso.

La Matemática, como el resto de las disciplinas científicas, aglutina un conjunto de conocimientos con características propias y estructura determinada que relaciona a sus diferentes partes. La utilización de distintos sistemas de notación simbólica (número, gráficos, tablas, letras y signos diversos) le confiere un carácter distintivo en su modo de comunicación y le permite en forma muy diversa poner de relieve aspectos y relaciones no observables directamente, y anticipar situaciones que todavía no se han producido. Por lo tanto, la ausencia de ambigüedades del conocimiento científico, no es el punto de partida sino más bien el punto de llegada de un largo proceso de aproximación a la realidad, de construcción de instrumentos intelectuales eficaces, para conocerla, analizarla y transformarla.

La Matemática, a partir de sus indudables condiciones organizativas y dinámicas, ofrece una amplia variación de situaciones para procurar el desarrollo de competencias intelectuales y prácticas, que capaciten para operar con la realidad desde la acción reflexiva y la aplicación de estrategias originales ante los problemas a resolver.

Es pues necesario determinar que la acción matemática estará dirigida a aportar al proceso educativo sus bases esenciales: desarrollo del juicio crítico, exactitud y precisión en el lenguaje, búsqueda permanente de soluciones

alternativas, aplicación de estrategias originales, incorporación del mundo tecnológico como herramienta facilitadora del accionar del pensamiento reflexivo y también campo de aplicación generador de experiencias recreativas.

El tratamiento de la Matemática presenta un doble carácter:

- **formativo:** para ayudar a estructurar el pensamiento lógico-deductivo;
- **informativo:** como herramienta que sirve para el accionar en la vida cotidiana de los niños, jóvenes y adultos que integran diferentes grupos sociales, ya que la vida es pensamiento y acción.

El ciudadano necesita en su formación una mezcla equilibrada y coordinada de matemática pura y aplicada.

Desde este marco se consideran los siguientes propósitos para su enseñanza:

- *Desarrollar la capacidad de reflexionar sobre las relaciones que se ponen en juego en la estructuración del conocimiento matemático y los modos de construcción de dichas relaciones.
 - Valorar su función como instrumento que ayuda a desarrollar el pensamiento lógico deductivo.
 - Encontrar modelos de resolución de diferentes problemas, tanto de la vida cotidiana, como de las otras ciencias y de la matemática misma, a través de expresiones capaces de ser generalizadas a diversas situaciones.
- .Favorecer la formación de un pensamiento espacial a través del estudio de las diversas geometrías.
- . Educar en el lenguaje matemático apropiado para comprender nomenclaturas y funcionamientos tecnológicos, así como las bases científicas que los sustentan.
- Generar y' promover actitudes de curiosidad, indagación, problematización, búsqueda de argumentaciones para explicar y predecir.
- *Comprender las distintas circunstancias socio-históricas que posibilitaron el surgimiento de los diversos campos de la Matemática para rescatar su carácter de saber socialmente construido.

II- FUNDAMENTACION

DIDACTICA

DEL AREA

La didáctica de la Matemática, no sólo plantea la manera de enseñar los conocimientos matemáticos, sino también las condiciones en las cuales se aprenden; las transformaciones que se operan en el alumno y en quienes tienen la función de enseñarlos (docentes).

Por lo tanto, se fundamenta en el estudio de situaciones que determinan las condiciones en

las que se produce la apropiación del saber por los alumnos.

Dichas situaciones ponen en juego un sistema de relaciones, (explícito o implícito), entre el docente, el conocimiento, los alumnos y un contexto particular (aula) y poseen un objetivo preciso: que alguien aprenda algo.

Enseñar matemática implica resignificar las situaciones didácticas.

- Los conocimientos matemáticos, no se acumulan, sino que se suceden integrándose en redes de significación de complejidad y jerarquía crecientes.
- Es fundamental el rol de la acción en la construcción de conceptos, entendida ésta como un operar con los objetos matemáticos. Este operar supone una dialéctica pensamiento-acción.
- También es importante **el rol de la anticipación**, es decir la elaboración de estrategias y procedimientos que permitan anticipar el resultado de una acción, no realizada todavía, sobre la cual se dispone de ciertas informaciones.

Sólo se genera una situación de aprendizaje, cuando el alumno se plantea un problema a resolver. El conocimiento no es preexistente ni simplemente empírico, sino el resultado de una interacción problematizadora: sujeto-objeto.

Se entiende por problema, no la ejercitación que afianza conceptos adquiridos, sino toda situación en la que el alumno, al poner en juego los conocimientos que ya posee, los cuestiona y los modifica generando nuevos conocimientos. Resolver un problema, requiere que el alumno: formule, pruebe, recomience a partir del error, construya modelos, lenguajes, conceptos, proponga soluciones, las confronte con las de sus compañeros, las defienda, las discuta.

Entonces el trabajo del maestro es proponer y organizar una serie de situaciones con distintos propósitos y diversos desafíos. Para ello es necesario tener en cuenta las diferentes fases de una propuesta didáctica: acción, formulación, validación e institucionalización y reconocer que el proceso que pone en juego el docente, es inverso al del científico. Busca situaciones que den sentido a los conocimientos a enseñar, es decir contextualiza y personaliza el saber; los problemas serán entonces extraídos de todos los contextos posibles: de origen cotidiano, tecnológicos, ficcionales y aquellos propios de la ciencia misma.

EL PLANTEO DIDACTICO

Desde este planteo, el docente prevé los efectos de la situación que ha diseñado antes de ponerla a prueba en el aula. Una vez implementada analiza las acciones y las estrategias de los alumnos en esa situación, hecho que servirá para replantear la misma, modificando aquellas condiciones

que no resultaron totalmente satisfactorias, o estableciendo otras para ampliar o reformular concepciones, en función de la interrelación de contenidos propuestos.

En este proceso, el conocimiento va desde una situación inicial de contextualización que le otorga sentido, hacia otra de descontextualización en la que se logra despegar el concepto de aquéllas que le dieran origen. En este punto de llegada, el conocimiento adquiere el carácter de objeto matemático y se transforma en un saber científico convencional.

Para iniciar este proceso el docente realiza una **preparación**, en la cual entra en juego la manipulación de variables didácticas en relación a los conocimientos que posee del alumno, el grupo escolar a su cargo y de las características e interrelaciones del contenido a desarrollar. En esta preparación se efectúa el pasaje de un conocimiento científico a una situación didáctica (transposición didáctica).

A partir de allí se plantea una **secuencia de situaciones** que se crean en el aula:

- Acción.
- Formulación.
- Validación.
- Institucionalización.

En ellas hay acciones del alumno que interviene activamente para resolver el problema y acciones del docente implementadas para conducir el proceso didáctico. Algunas de ellas se encuentran explicitadas en el Cuadro I

La didáctica de la Matemática, en la actualidad, se apoya en la teoría psicogenética y amplía su campo de estudio, en el análisis de:

- La relación docente-alumno-conocimiento.
- El contexto escuela.
-) Los contenidos socialmente significativos.
- La preparación científica del docente.
-) La especificidad del saber.
-) La transposición didáctica.
-) La redespersionalización y redescontextualización.
- La provisoriedad de los aprendizajes.
- La cooperación en la construcción de los saberes.
- La validación.
- La institucionalización.

Cuadro 1

Situaciones de	Docentes	Alumnos
Preparación	<ul style="list-style-type: none"> * Contextualiza el contenido. * Genera el conflicto cognitivo a través de una situación significativa. 	
Acción	<ul style="list-style-type: none"> * Observa. * Genera nuevos conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Analizan el problema. * Proponen estrategias. * Toman las decisiones para organizar la actividad.
Formulación	<ul style="list-style-type: none"> * Promueve los interrogantes entre los alumnos del grupo reducido. * Bloquea el uso de algunas variables y genera condiciones para la aparición y estabilización de otras. 	<ul style="list-style-type: none"> * Formulan hipótesis. * Comunican las informaciones en el grupo. * Modifican el lenguaje precisándolo y adecuándolo a las informaciones que deben comunicar.
Validación	<ul style="list-style-type: none"> * Pone en confrontación. * Utiliza el error como generador de nuevos conflictos cognitivos. * Rescata las pruebas valiosas. * Interconecta los resultados alcanzados. * Retiene las informaciones importantes. * Presenta contraejemplos. 	
	Es la memoria de la clase	
Institucionalización	<ul style="list-style-type: none"> * Extrae los aspectos relevantes. * Oficializa los conocimientos dándoles status de objeto matemático. * Perfecciona las definiciones realizadas por los alumnos ajustando la forma y el uso del lenguaje específico. 	<ul style="list-style-type: none"> * Descontextualiza el concepto.

III- CRITERIOS

PARA LA

SELECCION,

ORGANIZACION Y

SECUENCIACION

DE CONTENIDOS

A partir del enfoque globalizador que contextualiza la propuesta curricular de la Provincia de Buenos Aires hemos planteado cuáles serían los criterios para seleccionarlos y organizarlos. Consideramos relevantes los siguientes:

Lógica interna y
características de la
disciplina matemática



Analizar cada contenido en toda su extensión fijando cuales son sus prerequisites, sus ordenamientos, su secuencia y evolución y las interrelaciones entre los diversos núcleos significativos disciplinares.

Conocimientos previos
del alumno



Determinar los saberes que, existiendo en el nivel cognitivo del alumno, le permitan establecer relaciones sustantivas que otorguen significado al contenido, realizando enlaces de progresión entre los aprendizajes previos y el nuevo conocimiento.

Selección de núcleos
de significación



Acotar y circunscribir la propuesta didáctica seleccionando un contenido que, siendo el relevante, sirva de núcleo de significación para el establecimiento de relaciones matemáticas que estructuren el aprendizaje propuesto de forma intra e interbloque disciplinario.

Integración de
Contenidos



Considerar la clave globalizadora: otorgar intervención equilibrada a todos los tipos de contenidos, dando a los procedimientos su valor estructurante, ya que el concepto cobra sentido en función de las acciones y operaciones con las cuales se elabora. Además, toda situación de aprendizaje está medida por actitudes que favorecen y dan sentido de unidad al proceso educativo, desarrollándose simultáneamente dentro de las situaciones didácticas.

Valoración
socio-histórica de
los contenidos a
seleccionar



Analizar el valor de los saberes que la sociedad en su conjunto ha explicitado como válidos. A partir de ellos, considerar los que son relevantes y los que requieren un redimensionamiento que responda a los intereses y necesidades comunitarios en un tiempo socio-histórico determinado. Esto conlleva una formulación que hace posible la interpretación de la realidad, contemplando la diversidad en el marco de la identidad nacional.

D

Documento Curricular

Ciencias Sociales

B1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación



I-FUNDAMENTOS Y PROPOSITOS DEL AREA

Las Ciencias Sociales se constituyen como tales a fines del siglo XIX tomando como paradigma a aquél que pertenecía a las ciencias experimentales. En su devenir producen rupturas epistemológicas que generan graves cuestionamientos y son pasibles, por tanto, de serias acusaciones respecto a su “status” científico. Estas rupturas les permiten producir saberes

específicos que tardiamente son traspuestos como contenidos científicos al sistema escolar.

Las Ciencias Sociales no han sido consideradas como tales en la historia escolar. Cabe recordar que las Ciencias Sociales se inscriben en toda la escolaridad a partir de la propuesta de los C.B.C. (Ley Federal de Educación N° 24.195. Ley Provincial de Educación N° 11.612). Anteriormente se hacía referencia a través de distintas disciplinas, o con el nombre de Desarrollo, área de Estudios Sociales y solo se reservó como Área de Ciencias Sociales para los grados superiores de la escuela primaria a partir de la reforma curricular de 1985.

La historiografía francesa del siglo XX, desde el surgimiento de los Anales, hace setenta (70) años, inicia el cuestionamiento a la concepción positivista y acontecimental de la Historia e intenta comprender el pasado por el presente y el presente por el pasado; ya que la Historia es una dialéctica de la duración y, gracias a ella, es el estudio de lo social, de todo lo social y por tanto del pasado y también del presente, ambos responsables.

Esta concepción contempla un abordaje del tiempo en el que lo acontecimental adquiere significación enmarcado en procesos de larga y corta duración y que además permite la problematización y la explicitación de los conflictos constitutivos de los mismos.

La Geografía, para poder comprender el mundo actual, ha ido incorporando a los conceptos propios, otros procedentes de otras disciplinas sociales tales como: la economía, la antropología, las ciencias políticas, la sociología, la historia. En el desarrollo de la redefinición de su objeto, se ocupa de investigar cómo los hombres, partícipes de una sociedad que no es igualitaria ni armónica, van produciendo a partir de su trabajo y a lo largo del tiempo un espacio que, en consecuencia, se define como social. Por lo tanto, ni son los elementos naturales los que determinan la organización del espacio tal como lo vemos, ni el espacio es el mero soporte físico de las acciones de los hombres. Entonces, se entiende al espacio y a su organización y dinámica, como una materialización de los procesos económicos, políticos e ideológicos, en suma, sociales.

Se considera entonces, que la geografía ha pasado de poner el énfasis en el qué y el dónde, a considerar que es necesario incluir el cómo, el por qué, el para qué y el para quién. Se concibe así al espacio ya no como un objeto de estudio científico y neutro, sino como producto social, es decir construido por las acciones de la sociedad.

II-FUNDAMENTACION

DIDACTICA

DEL AREA

A pesar de los avances de las disciplinas sociales, la didáctica de las mismas sólo pudo ir articulando algunas soluciones de compromiso. Se comenzó a incluir información más variada pero que no intentaba la articulación. Existió por tanto yuxtaposición de la información, priorizando la acumulación de la misma por sobre la comprensión y explicación en las situaciones didácticas planteadas.

Comienzan así a aplicarse algunos recursos trasladados de otras disciplinas, con cierta asistematicidad: **en las propuestas de enseñanza-aprendizaje**, a saber: cuestionarios, técnicas de estudio dirigido, medios audiovisuales, resúmenes, cuadros sinópticos, líneas de tiempo, construcción de gráficos, redes conceptuales; considerados éstos, erróneamente, como vehiculizadores de una posible transformación en la didáctica de las Ciencias Sociales.

Este tratamiento, posiblemente, ayudó a desplazar la necesidad de construir desde la didáctica, un objeto de conocimiento escolar que se conformara desde los soportes epistemológicos comunes de las ciencias sociales, ya que las mismas no poseen un objeto científico compartido.

La definición de este objeto de conocimiento escolar tendrá carácter arbitrario y provisorio, pero será fundamental para la construcción teórico-operativa de la didáctica de las Ciencias Sociales. Se entiende como recorte constitutivo de este objeto de conocimiento a la **realidad social**, entendida ésta como la mínima unidad de análisis que permite las máximas posibilidades de ser atravesada significativamente por las distintas disciplinas sociales. La necesidad de analizar, comprender y explicar la realidad social supone abordarla desde un enfoque interdisciplinario, procedimiento de integración del conocimiento que resulta de poner en común aportes conceptuales y procedimentales particulares de diferentes disciplinas. Habida cuenta de esta necesidad, es inherente considerar las distintas especificidades de concepto, categorías y procedimientos que cada disciplina aporta. En este sentido, se cree que la comprensión y explicación de la realidad social debe ser vertebrada desde los procesos sociales en su intrincada trama de relaciones témporo-espaciales.

El objeto de conocimiento de la didáctica de las Ciencias Sociales puede analizarse, comprenderse y explicarse a través de los contenidos conceptuales y procedimentales que ofrecen las siguientes disciplinas: Historia, Geografía, Sociología, Antropología, Economía y Ciencias Políticas.

Existen categorías que estructuran y significan esta área; el tiempo; (duración, secuencia, simultaneidad, sincronía, diacronía, periodización, estructura, coyuntura y acontecimiento); el espacio; el cambio, como forma de desarrollo de los procesos (continuidad, diversidad, igualdad, desigualdad, articulación, combinación, simetría-asimetría, unilineal-multilineal, relativo-absoluto); el conflicto; la causalidad y la multicausalidad; la contingencia o el azar; la contradicción y la totalidad.

Es pertinente plantear el modo en que los alumnos construyen los conceptos de la realidad social. Al respecto se encuentran diferentes dificultades para el avance y las conclusiones de las investigaciones psicogenéticas. Parece haber un abismo entre lo que los niños saben de los intercambios económicos o del sistema político, no tanto como información sino como “sistema interpretativo”, y lo que la escuela les propone.

Los conceptos de las Ciencias Sociales son de alta complejidad respecto a sus niveles de abstracción, así como a los diferentes significados otorgados por distintos posicionamientos científicos. Debería añadirse que muchas investigaciones psicogenéticas de las ideas sociales se realizan a imagen y semejanza de la psicogénesis de los conocimientos naturales y matemáticos. Es importante marcar las diferencias entre estos objetos de conocimiento.

El conocimiento físico constituye sistemas de relaciones significativas para explicar el comportamiento, pero recortando, aislando y luego vinculando sus propiedades. Su objeto no es una trama de relaciones significativas. En el objeto social, la perspectiva histórica es esencial para comprender dicha trama, donde los objetos nunca se asimilan puros sino en situaciones puntuales donde los mismos desempeñan ciertos papeles y no otros. La significación (esencial para determinar los objetos como objeto de conocimiento) va a depender de la actividad constructiva del sujeto, pero también de la intervención del contexto social sobre dicha actividad. Es decir, que las situaciones en que aparezcan anclados los contenidos de las Ciencias Sociales les serán familiares y/o extrañas, a partir de las formulaciones que los mismos hayan tenido en las prácticas sociales históricamente construidas.

En el marco de esta Transformación Educativa, la didáctica de las Ciencias Sociales constituye uno de los más complejos desafíos, tanto para los especialistas como para los docentes. Se intenta articular conceptos y categorías de análisis actualizados de las distintas disciplinas, resignificados en un área de conocimiento interdisciplinario que conlleva al abandono de la concepción didáctica tradicional. Esta área deberá estructurarse considerando tanto los saberes previos como las posibilidades de aprendizaje de los niños, así como las estrategias de enseñanza científicamente diseñadas desde la construcción cooperativa y responsable en los proyectos institucionales y áulicos.

La presencia de las Ciencias Sociales, como portadora de cultura sistematizada que implica valores y actitudes, debe colaborar en la construcción social del conocimiento, permitiendo críticamente el análisis, la comprensión y la explicación de la complejidad de la realidad presente y

pasada, en un contexto regional y nacional, enmarcado en la realidad mundial, a través del desarrollo de categorías de pensamiento y procedimientos pertinentes, en situaciones respetuosas de consenso-disenso.

A partir de la decisión didáctica de haber estructurado las ‘disciplinas sociales en un área de conocimiento, se considera atinente aproximarse a una conceptualización de la misma: las disciplinas se integran formando un cuerpo específico de conocimientos, en un marco referencial dentro del cual se relacionan los contenidos y procedimientos configurando un mismo tipo de razonamiento. La integración de las disciplinas en un área no hace que pierdan su identidad sino que cada una de ellas opera por sí -con su objeto y desde su perspectiva- pero coopera con las demás y puede hacerlo porque hay razones lógico-metodológicas para que así sea.

El objeto de conocimiento escolar para las Ciencias Sociales será la realidad social entendida como el conjunto de relaciones que los hombres establecen entre sí por el hecho de vivir sobre la Tierra:

- con sus pares,
- con las instituciones que conforman su vida comunitaria,
- con las instituciones políticas,
- con la economía,
- con las normas jurídicas,
- con las creencias e ideologías,
- con el conjunto de hábitos y costumbres,
- con el medio geográfico,
- con su pasado y el pasado de la humanidad,
- con el avance científico-tecnológico.

El tratamiento didáctico del objeto de estudio requiere:

- una sólida actualización de información que permita desarrollar los contenidos conceptuales sugeridos para poner en juego operaciones cognitivas específicas (definición de conceptos, identificación y reconocimiento de relaciones, comparación y análisis de situaciones, distinción entre causas y efectos).
- un encuadre metodológico particular, pertinente y adecuado a las problemáticas en cuestión (formulación de interrogantes a partir de la información recogida, contrastación de los datos aportados por las diversas fuentes de información, selección de materiales, procedimientos y diseños de instrumentos para analizar problemas, evaluación de los resultados en relación con los objetivos propuestos, organización de la información cualitativa y cuantitativa) .
- una postura flexible, amplia y crítica frente al mundo, sólo alcanzable a través del análisis comprensivo, la elaboración significativa y una interpretación de las situaciones planteadas.

III- CRITERIOS DE SELECCION, Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Conformar la didáctica de las Ciencias Sociales significa construir un marco teórico-operativo de alta significación y coherencia interna, que posibilite la apropiación cada vez más pertinente, de una porción de cultura sistematizada, por parte de docentes y alumnos.

Es importante explicitar que el mismo se efectiviza con los aportes de posturas críticas a la pedagogía tradicional, los avances de la psicología psicogenética y Cognitiva, los principios más generales de la organización y funcionamiento de la escuela comprensiva,

además de los conceptos, procedimientos e informaciones más recientes de las distintas disciplinas sociales.

Desde este enfoque se ha formulado: un objeto de estudio -la realidad social presente y pasada- y un conjunto de categorías específicas que permiten, con el menor grado de transposición posible, el tratamiento del área como tal.

Se sugiere para el abordaje del objeto de estudio la elaboración de ejes vertebradores y ejes problematizadores.

Los **ejes vertebradores** son recortes del objeto de estudio que se realizan con el fin de otorgar una coherencia lógica al desarrollo de los C.B.C.. De éstos se desprenden los ejes problematizadores.

Un eje vertebrador debe poseer relevancia y pertinencia y ser lo suficientemente amplio y abarcativo, de modo que en torno a él giren los distintos aspectos a problematizar. Este eje podrá o no reiterarse a lo largo de los niveles y/o ciclos, teniendo en cuenta que los aspectos a problematizar en situaciones posteriores, deben ir creciendo en complejidad y haciendo posible la intervención de otras variables. La no reiteración de los mismos aspectos y/o variables a trabajar en los distintos años/ciclos, estará garantizada por el proyecto institucional de cada unidad educativa, que deberá ser evaluado y cotejado como mínimo al inicio y finalización de cada ciclo lectivo.

Para el abordaje de la realidad social presente y pasada, desde una perspectiva que respete su dinámica específica, se requiere construir problemas, a los que se denomina **ejes problematizadores**.

Es importante entender que el planteo de problemas, que se desprenden de un eje vertebrador, no constituyen de modo alguno subtemas posibles o un resumen del mismo, sino que implica “acotar” los aspectos considerados como significativos en función de la intencionalidad del docente, en concordancia con las categorías de análisis y los C.B.C. seleccionados.

Los ejes problematizadores deben propiciar conflictos cognitivos con niveles de desfase óptimos entre las estructuras cognitivas de los niños y la complejidad interna de la situación planteada. Esto se explicita entendiendo que los niños siempre intentan explicar a través de distintas teorías, el mundo que los rodea. En la medida que éstas no sean puestas en

contradicción, a través del diseño sistemático de las situaciones de enseñanza, se obstaculizan las posibilidades de un aprendizaje en sentido estricto.

Los ejes problematizadores plantean situaciones abiertas, incompletas, es por ello que no necesariamente deben ser formulados en forma de pregunta.

Asimismo un problema puede plantearse como una situación susceptible de muchas soluciones posibles y aceptables, estimulando la producción de soluciones alternativas o bien situaciones que admitan respuestas con distintos niveles de calidad, o que exijan una resolución precisa y rigurosa.

Uno de los criterios básicos para la formulación de problemas es la claridad, una situación planteada de manera ambigua lejos de facilitar la tarea confundirá a los alumnos e impedirá que ella oficie de hilo conductor para el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y las categorías de análisis seleccionados.

La explicitación de un conjunto de **categorías de análisis** que estructuran y significan el área -tiempo y espacio-, conjuntamente con **conceptos específicos** que de ellas devienen -cambio, permanencia, crisis, duración y simultaneidad, tiempo histórico, ritmos históricos, causalidad, multicausalidad, proceso. etc.- posibilitarán la superación de un abordaje estático, meramente cronológico y cerrado.

Estas categorías y conceptos deberán estar presentes a lo largo de niveles y ciclos con distintos grados de complejidad, priorizando unos u otros de acuerdo al criterio del docente, para que el niño tenga la posibilidad de realizar aproximaciones sucesivas en función de la construcción de las mismas.

En este punto cabe destacar que para el nivel inicial y primer ciclo, el manejo del tiempo y espacio debería ser trabajado de una manera absolutamente flexible haciendo uso, por ejemplo, de distintas secuencias temporales (antes, mucho antes, en tiempos pasados, al mismo tiempo, hace muchísimos años), para avanzar hacia una mayor rigurosidad cronológica. Del mismo modo con el manejo de distintas localizaciones espaciales (cercano, lejano, muy lejano, etc.). Es importante resaltar que trabajar con estas secuencias témporo-espaciales, le permitirán al niño efectuar comparaciones en términos de semejanzas y diferencias, posibilitándole gradualmente enunciar relaciones más complejas, como por ejemplo la causalidad.

Para el segundo ciclo la secuenciación temporal de los procesos deberá tender al ajuste del concepto de cronología, posibilitando al finalizar este ciclo, significar las “fechas” como un referente, un organizador que siempre debe estar contextualizado. En cuanto al espacio, el tratamiento deberá ser más preciso contemplando las prescripciones de los CBC. (espacio provincial, nacional, mundial, continental). Cada situación permitirá también la realización de mayores ajustes en la construcción de los conceptos: proceso, cambio, conflicto, crisis, continuidad, causalidad.

En el tercer ciclo se intenta alcanzar una conceptualización del tiempo largo o tiempo de la estructura: tiempo medio o tiempo de la coyuntura y,

tiempo corto o del acontecimiento. No se pretende con esto abordar el área de las ciencias sociales desde una óptica meramente diacrónica, pues las conceptualizaciones de proceso, causa, causalidad múltiple, conflicto y crisis, deben pensarse también desde la profundización que brindan los análisis sincrónicos, donde la multiplicidad de variables se relaciona en forma compleja y los conceptos adquieren una riqueza de matices progresiva.

Para la elaboración de proyectos institucionales y áulicos deberá tenerse en cuenta:

- Organizar y jerarquizar los contenidos conceptuales en torno a ejes vertebradores.
- Propiciar, en el desarrollo de las situaciones didácticas, el juicio crítico y posturas valorativas coherentes con el accionar.
- Partir del uso de las categorías de análisis y de los conceptos específicos que de ellas se desprenden, formulando ejes problematizadores.
- Desarrollar estrategias didácticas apropiadas a cada problema planteado, poniendo en juego los contenidos procedimentales explicitados en los C.B.C..

Considerando la presentación de los C.B.C., enmarcada en la Ley Federal por R.M. 39/94. "... esta estructura está pensada para presentar los C.B.C. y no prescribe una organización curricular para su enseñanza. De igual modo la numeración de los bloques es arbitraria y no supone orden para su tratamiento . ..".

Asimismo, atendiendo a los criterios pedagógicos-didácticos expuestos, es importante señalar que los C.B.C: pueden (según las necesidades del docente o de los alumnos) ser abordados en los distintos ciclo y -o niveles- con distintos grados de profundidad, por lo que su presentación en las grillas debe ser tomada a mero título orientador.

El abordaje del área de las ciencias sociales requiere comprender a los contenidos categorizados en conceptuales, procedimentales y actitudinales como una unidad de significación. Esta clasificación de los contenidos que los hace aparecer separados unos de otros, nos lleva a señalar que en la selección, organización y secuenciación, deben actuar conjuntamente en una interacción permanente.

Los conceptos propios del objeto de estudio, trabajados en el marco de las categorías de análisis y con las estrategias procedimentales pertinentes, guiarán el compromiso actitudinal de los alumnos en mérito a valoraciones oportunas de toda naturaleza.

D

Documento Curricular

Educación Artística

B 1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

I- FUNDAMENTOS Y PROPOSITOS DEL AREA

El arte ha sido definido a lo largo de la historia de modos diferentes, acorde a las miradas ideológicas propias de cada época.

En la modernidad, la ciencia funciona como el medio de acceso a la verdad y el arte aparece como el camino a la belleza. Este modelo se sustenta en determinados conceptos como universalidad, racionalidad, progreso, tiempo lineal, distinción sujeto-objeto, relato unifi-

cador. Esta conceptualización del mundo sigue ejerciendo, aún hoy, una influencia importante a la hora de establecer modelos estéticos y de seleccionar estrategias educativas.

En la realidad contemporánea, desde el campo de la Estética, el arte se define como una acción tanto manual como mental. La mano que hace un objeto artístico es una mano que piensa. “El arte es un saber hacer, inventando el modo de hacerlo”

Cassirer, define el arte, como una forma simbólica y por lo tanto como un producto cultural al igual que el lenguaje, la ciencia, la religión, la técnica.²

Las manifestaciones artísticas ponen en juego capacidades multifuncionales que guardan estrecha relación con el contexto cultural al que pertenecen. En la medida en que se definen como productos culturales, éstos no son solamente entendidos desde quiénes los generan, sino también desde quienes los interpretan.

Arte y representación.

El término representación puede leerse con distintas significaciones. Representar, poner en imagen lo percibido. Representar, crear una imagen.

La producción de imágenes de ficción es una de las características fundamentales para comprender el significado del concepto de arte.

Tanto la antropología como la historia del arte coinciden en señalar el carácter simbólico de la representación. Si uno de los fundamentos básicos de la Ley Federal de Educación para los Niveles Inicial y E.G.B. consiste en propiciar la alfabetización y la capacidad de abstracción, la educación artística aporta elementos para la adquisición de lenguajes corporales, sonoros, visuales, dramáticos, literarios contribuyendo a la conformación de nuevas estructuras mentales.

La representación estética no es una réplica de la realidad, sino una transposición simbólica.

El arte, y por ende la educación artística es algo más que una mera disciplina.

La educación artística no posibilita la adquisición de recursos para un conocimiento objetivo del mundo, sino para su producción, reelaboración y representación. En esa dinámica se acepta la posibilidad de lo indeterminado como resultante, no como una carencia sino como cualidad que permite múltiples interpretaciones en las que se ponen en juego aspectos emocionales e intuitivos -no cuantificables- a través de lenguajes y códigos altamente connotables.

Arte y cultura.

Como producto cultural, el arte se concibe a partir de sus propios códigos que podrán ser comprendidos de modo sintético, pero siempre a través de múltiples lecturas: formal, semántica, de efecto, ideológica. Desde esta pluralidad funcional es posible postular la multiplicidad del objeto estético. Desvincularla del quehacer humano intencional, cultural, resulta de un reduccionismo empobrecedor.

La determinación del **valor artístico** responde al contexto, a las normas, a la temporalidad y registros históricos y a la función que la obra tiene en la cultura. La atención puesta en las diversas lecturas del hecho artístico amplían, no sólo el placer, sino la comprensión de ese producto que tiene un valor distinto, un plus de significación que excede el concepto de belleza; concepto por otra parte también cultural, que ha variado históricamente de acuerdo a las distintas interpretaciones del mundo.

“La cultura es una dialéctica entre tradición e innovación, entre formas recibidas y formas creadas. Entre lo viejo y lo nuevo”.⁴

El concepto elitista del arte ha fortalecido en el imaginario la idea de genio. Por encima de las disposiciones personales, toda tarea educativa deberá sustentarse en la convicción de que no hay producto cultural posible sin que medie un proceso de trabajo, un esfuerzo en el desarrollo de múltiples y complejas adquisiciones de orden cognitivo, motriz y afectivo. Se trata de revisar, entonces, la imagen del artista con talentos innatos -arquetipo también heredado de la tradición romántica- que resulta tan difícil revertir en el campo de la educación.

La educación artística en todos sus niveles rescata, en este punto, la idea de arte como proceso que puede ser transmitido, aprehendido, reelaborado.

Es un proceso que, como se ha analizado, ocurre en un contexto y en una situacionalidad determinada.

Cabe aquí preguntarse, en el marco de nuestra conciencia colectiva y más allá del profundo tratamiento con que se ha abordado este tema en el terreno teórico, a qué se asocia habitualmente la palabra cultura. No hay voces más cultas y voces menos cultas, no está más cerca un cantante lírico de comprender el sentido de un tango que un cantor de tangos de interpretar un aria de ópera,

Felix Grande, poeta andaluz, opina que “la voz quebrada del cantaor flamenco no será culta para cantar arias pero es cultísima para cantar flamenco e imprime, no sólo una modalidad, sino una técnica que le es propia”.

En el marco del diseño curricular cabe interrogarse acerca de los contenidos. Estos no sólo reflejan una concepción de la educación y el aprendizaje, sino que también una concepción de lo social, lo político, lo cultural, lo artístico.

” . . . la forma es contenido, . . . (los métodos, técnicas, estilos de enseñanza, modos de interacción y organización del espacio) incide significativamente sobre cómo y cuando se aprende, así como la manera de concebir lo que es el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, todo lo cual tiene un peso particularmente importante en el aprendizaje de procedimientos, actitudes y valores”?

Arte y comunicación.

La palabra arte se vincula por lo general a la obra o al artista.

Esta concepción resulta insuficiente para definir el campo de lo artístico, porque no incluye la idea del arte como producto social ni como lenguaje. Que una persona se exprese, supere inhibiciones y canalice a través del arte aspectos emocionales, intuitivos es un logro esperable e importante, pero no alcanza para configurar un mensaje artístico.

Adherimos a una concepción totalizadora de los aspectos relevantes y propios de lo artístico que amplía el modelo restrictivo de expresión como único sentido de producción artística e instala lo comunicacional. Expresión y comunicación no resultan sinónimos, se complementan.

Para que el circuito se complete hará falta un receptor que al mismo tiempo funcione como intérprete y ponga nuevamente en marcha el proceso comunicacional. Esta claro que el término intérprete no sólo hace referencia a quien baila, actúa, pinta, escribe o ejecuta una obra musical, sino también a quien observa, escucha, mira, se emociona, lee, piensa, vincula, comprende y reelabora.

En la circulación de los discursos importa necesariamente una participación decodificadora e interpretativa del sujeto receptor. El discurso se articula y cobra significatividad por la acción conjunta de los intervinientes en el proceso comunicativo. Dicho así, el arte configura un camino que comprende procesos de realización, comunicación e interpretación.

Arte y tecnología.

El arte a través de la historia ha utilizado y creado diferentes recursos tecnológicos para su manifestación.

La tecnología es un campo de conocimiento y producción que abarca una amplia gama de creaciones humanas, desde los métodos artesanales hasta el uso de tecnología de punta. La T.V., el video, el compact disc, la fotocopidora, entre otros, redibujan el contexto. Se instauran en la vida

del sujeto, mas allá de cualquier juicio de valor, las nuevas tecnologías que producen y acompañan cambios sociales y culturales. Esto genera una invasión cotidiana de estímulos. El sujeto almacena información multisensorial del mismo modo que utiliza materiales de uso tradicional y aún de deshecho. Ambos admiten una diversidad de posibilidades expresivas.

Estas tecnologías son herramientas para la producción y sirven como apoyo para la práctica docente. Considerarlas implica reposicionar a la escuela, ya no como un espacio independiente, sino como un puente que se tiende entre escuela y sociedad.

“La escuela podría beneficiarse y aumentar su eficacia reutilizando las destrezas que los alumnos han aprendido en otra parte: la velocidad del feeling adquirida en el video-juego, la capacidad de comprensión y respuestas frente a una superposición de mensajes, los contenidos familiares y exóticos proporcionados por los medios de comunicación”.⁶

Esto, no supone desestimar o suplantar los antiguos sistemas y lenguajes de representación sino, por el contrario, ampliar las posibilidades expresivas y perceptivas del creador y el espectador. No se trata, solamente, de cuantos televisores o computadoras se compren, del equipamiento técnico con que cuente la Escuela, sino también de las nuevas pautas culturales que generan su existencia.

contribuir a la globalización de los conocimientos,
ampliar las representaciones del mundo,
intervenir y potenciar la acción,
contextualizar la escuela,
posicionarse en el mundo,
propiciar nuevos escenarios para los contenidos,
favorecer el trabajo grupal,
considerar otras metodologías.

La utilización de las nuevas tecnologías posibilita que los alumnos/as resuelvan problemas, planteen cuestiones, comprueben hipótesis, desarrollen proyectos. Se confluye en aquellas competencias en las que interviene el área de tecnología: estimular la imaginación

Sin duda, en la realidad contemporánea, los nuevos medios tecnológicos significan un contenido y un nivel de conceptualización en sí mismo.

Estas relaciones (arte y representación, arte y cultura, arte y tecnología) proponen distintas miradas respecto del arte. No son los únicos posibles, pero forman parte de esta fundamentación porque resultan determinantes en la formulación de las estrategias didácticas.

II-FUNDAMENTACION

DIDACTICA

DEL AREA

Para la educación artística hablar de diseño curricular significa

explicitar:

- las fuentes y supuestos de los contenidos,
- el marco en el que el proceso histórico y las actuales demandas impactan en la selección, organización y secuenciación de contenidos;

para modificar:

- la relación profesional del docente con su disciplina y con la de los otros,
- las prácticas pedagógicas áulicas,
- la organización de las actividades,
- la selección de materiales;

contemplando:

- las necesidades e intereses de los alumnos insertados en su contexto socio-cultural,
- las especificidades que provee la realidad local, regional, nacional.

Atendiendo a estos señalamientos se propone la determinación de tres ejes:

Eje 1: Los Códigos de los Lenguajes Artísticos.

Eje 2: Los procedimientos y las técnicas de producción artística

Eje 3: La relación de los lenguajes artísticos con el contexto socio-cultural.

Cada eje compromete contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, a la vez que manifiesta una tendencia hacia cada uno de ellos.

Los tres ejes deberían abordarse partiendo de la acción, desde la intuición a la reflexión. Por esta razón, se propone la siguiente línea de abordaje de los contenidos:

Acción-exploración. Estrategias de exploración, experimentación, motivación. Lo lúdico, lo placentero, lo afectivo sin obtener necesariamente un dominio. En esta instancia se recuperan las experiencias e intereses previos que los alumnos poseen.

Acción-formación. Estrategias para la adquisición e internalización del lenguaje o de algún procedimiento.

Acción-reflexión. Estrategias para la adquisición del dominio consciente del lenguaje y de los procedimientos.

Esta línea de profundización deberá observarse desde la gran estructura del diseño curricular del área a la experiencia áulica en todos los ciclos.

La producción artística.

Así como es necesario partir de la práctica para llegar a la reflexión, se debe orientar esta práctica a la realización de productos artísticos. Esto responde a la naturaleza misma del arte. El arte se manifiesta a través de productos.

Los productos estarán relacionados con las posibilidades de cada grupo y cada alumno en particular. Las técnicas, los lenguajes existen en función del arte y no a la inversa.

Para este objetivo es necesario:

- Que todos los alumnos participen en la realización de productos.
- Que no se margine a los alumnos que manifiesten un rendimiento, no acorde con lo esperado para cada producto.
- Que los alumnos tomen conciencia de que han realizado una producción artística.
- Que logren un vínculo afectivo con el producto.
- Que esta valoración se perciba en el resto de la comunidad educativa.
- Que los docentes sensibilicen a sus alumnos en la realización de productos como un hecho comunicacional.
- Que los docentes comprendan las posibilidades del grupo y no establezcan exigencias que el mismo no podría afrontar o pautas que subestimen las posibilidades de sus alumnos.

Determinar cuando un producto es artístico o no lo es, compromete problemas estéticos de muy ardua definición. Los dadaístas (vanguardia desestimada en su época) legaron la técnica del collage habitualmente utilizada en la escolaridad primaria y que aún hoy es de práctica frecuente. Si hay algo que define el arte de este siglo es su continua redefinición.

Por lo antedicho, la nueva currícula deberá intentar desterrar una gran cantidad de prejuicios estéticos para dar lugar al hecho comunicacional dado que, actualmente, se observan en las escuelas, casos de marginación, discriminación de alumnos, en las distintas disciplinas artísticas, bajo pretexto del no cumplimiento de “ciertos” requisitos “artísticos”.

Por ésto, a la hora de precisar con claridad y sencillez qué es lo propio de un producto artístico, se estiman los siguientes términos:

- Transformación y resignificación de la realidad. El arte no copia, transforma. La tendencia a la objetivación del relato expresa una aproximación al ámbito científico y/o periodístico, no al artístico.
- Voluntad comunicacional. El arte es comunicación de sentimientos, emociones, pensamientos, sensaciones, etc.
- Compromiso afectivo con el proceso y el producto.
- Posibilidad de interpretación por sus pares. Este ítem se relaciona con la voluntad de comunicar, expresada anteriormente. Implica grados de coherencia, tipo de articulación, estructuración de los discursos, etc.
- Respeto y atinencia a la pauta propuesta.

Los aspectos considerados (la organización a partir de ejes, la línea de profundización de los contenidos, la producción artística) conforman criterios preliminares acerca de la didáctica del área. En posteriores documentos se continuará en la profundización de estos aspectos y se explicitarán nuevas orientaciones didácticas que sirvan de apoyo a la transformación educativa.

III- CRITERIOS DE SECUENCIACION, SELECCION Y ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS

La globalización se refiere a cómo el sujeto se acerca al conocimiento de la realidad, y a como ésta es percibida y comporta una intencionalidad totalizadora en cuanto a los elementos que la componen.

El objetivo de la globalización es: mostrar cómo son las cosas y los acontecimientos en la realidad, globales y a la vez unitarios; complejos y compuestos de múltiples elementos sumamente interrelacionados.

Se propone la siguiente línea de organización y secuenciación de los contenidos:

- Acción-Exploración-Producción.
- Acción-Formación-Producción.
- Acción-Reflexión-Producción.

Tanto la exploración, como la formación y la reflexión involucran acciones que conforman un proceso. Este, debe orientarse hacia la producción.

A partir de las consideraciones realizadas hasta ahora y del contraste entre la teoría y la práctica, destacamos los siguientes criterios básicos para tener en cuenta la secuenciación y organización de contenidos:

1- Pertinencia en relación al desarrollo de los alumnos:

Esta pertinencia no debe entenderse en el sentido de limitación, sino de establecer una distancia óptima entre lo que los alumnos son capaces de hacer y los nuevos contenidos. Esta relación abierta y flexible favorecerá el desarrollo.

2- Coherencia con las disciplinas que tratan de enseñarse:

Los contenidos educativos están imbuidos de contenidos disciplinares de naturaleza diferente y con desarrollo propio.

Por lo tanto la comprensión de los contenidos educativos se facilitará si éstos están organizados y secuenciados de forma lógica para que su desarrollo sea comprensible .

3- Adecuación de los nuevos contenidos a los conocimientos previos de los alumnos:

Se deberán tener en cuenta los conocimientos y experiencias previas que los alumnos tienen en relación a aquello que se enseña para encontrar puntos de conexión y expectativas de logro para cada ciclo y en función de las competencias.

4- Priorización de un tipo de contenido al organizar las secuencias:

Al establecer una secuencia de contenidos se facilita si seleccionamos un contenido organizador. Los contenidos de soporte se derivan de las acciones (contenidos de dinámica del movimiento comunicación y creatividad).

Muchas veces de los contenidos conceptuales se desprenden los procedimientos y actitudes; pero en otras ocasiones de los contenidos procedimentales y actitudinales surgen los conceptuales.

No se aprende por mera yuxtaposición de saberes y destrezas sino en una permanente reelaboración de esquemas. En función de la secuenciación ésto se traducirá en una reaparición cíclica de contenidos abordados de diferentes maneras o enfoques y con un grado creciente de complejidad.

5- Delimitación de Ideas-Ejes:

A partir de una idea-eje se facilita la tarea de enseñanza porque de allí surgen nuevas propuestas que aportan aspectos fundamentales al contenido seleccionado.

6- Continuidad y Progresión:

La enseñanza de los contenidos fundamentales de las disciplinas del área Artística deben tener continuidad a lo largo de los diferentes niveles educativos.

Esto permite que los alumnos puedan relacionar y progresar adecuadamente retornando cada nuevo proceso donde quedo anteriormente. Este criterio, reafirma la idea de curriculum en espiral. La progresión permitirá avanzar del conocimiento espontáneo, simple y concreto hacia un conocimiento conceptualizado de forma abstracta y cada vez más complejo.

7- Integración y equilibrio

Teniendo en cuenta el desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades, debe comprobarse permanentemente a través de las expectativas de logro, que todos los contenidos estén debidamente trabajados, para no enfatizar unos sobre otros.

8- Interrelación:

Los contenidos de las diferentes áreas deben aparecer fuertemente interrelacionados, para que los alumnos comprendan su sentido y favorezcan el aprendizaje significativo.

Esta interrelación debe realizarse siempre entre los contenidos de una misma área y entre contenidos de distintas áreas posibilitando con este criterio la globalización, la interdisciplinariedad y la transversalidad.

El aprendizaje significativo y comprensivo radica en que el material objeto de enseñanza posea simultáneamente significatividad lógica y significatividad psicológica, para rescatar lo que cada alumno aporta con sus experiencias previas y los nuevos conocimientos que adquiere.

Las orientaciones expuestas no constituyen modelos cerrados. Los aportes que este documento desarrollan hasta aquí deben ser considerados teniendo en cuenta las características de los alumnos, el entorno socio-cultural, las concepciones psicopedagógicas, las concepciones didácticas, los recursos; y fundamentalmente la provisoriedad de los contenidos expuestos y la deseable transformación de los mismos en la práctica escolar cotidiana.

¹Ravera, María Rosa. Cuaderno de Estética N 3. Edición Fundación Ross, Argentina, 1988

²Cassirer, Emest. Antropología filosófica. Editorial Fondo de Cultura Económica México 1963.

³Francis e Imberty. Art esthetique et sciencs humaines. Puf, París, 1979.

⁴Kush, Rodolfo. Geocultura del hombre americano. Editorial Fernando García Cambeiro, Buenos Aires. 1972

⁵Torres, María Rosa. Qué y cómo es necesario aprender.

⁶Sarlo, Beatriz. Escenas de la vida nosmoderna. Editorial Ariel, Buenos Aires. 1994

⁷Zabala, Antonio. El enfoque globalizador. Revista Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. 1989.

D

Documento Curricular

Educación Física

B 1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

1- FUNDAMENTOS

y PROPOSITOS protagonista dinámico.

DEL AREA

El ser humano evoluciona, mediante los procesos secuenciales que tienen lugar, en un contexto que estimula y donde el hombre es el

De esa relación hombre medio-ambiente, se ocupa la educación, por ser la manera en que se llevan a cabo los procesos de aprendizaje.

Hoy nos planteamos, que ante un mundo de cambio, la educación debe apuntar a la adquisición de competencias o saberes variados y significativos, que faciliten la ductilidad del ser humano ante el cambio permanente.

La Educación Física en este sentido forma parte de la realidad de la existencia humana, por ser el “movimiento”, un hilo de enlace fundamental de la persona con el medio en el que se desarrolla. El movimiento es una constante en la vida del hombre. A través del mismo, exterioriza sus necesidades, instintos, motivaciones, se comunica, expresa, relaciona, conoce y se conoce, aprende a hacer y a ser.

A partir de su quehacer específico, el ocuparse de las conductas motoras del ser humano, la Educación Física debe contribuir al desarrollo de las potencialidades perceptivas-motoras, para la adaptación al medio y la adquisición de praxias que le permita el logro de competencias simples y complejas.

También, junto a las demás áreas, a la gestión institucional y al resto de la comunidad educativa, debe participar en la formación integral de los alumnos bonaerenses.

Sin tener la pretensión de abarcar todas las posibilidades de acción, podemos hacer mención de las siguientes propuestas:

A. PROPOSITOS ESPECIFICOS DE LA EDUCACION FISICA EN LA EDUCACION INICIAL Y GENERAL BASICA

- Que los alumnos logren identificarse con su propio cuerpo dúctil y hábil que le permita una libre expresión a partir de la autovaloración.

- Que los alumnos logren la disponibilidad corporal, a través de la estructuración de su esquema corporal que permita a cada ciudadano, desde la perspectiva de su motricidad, la natural aspiración de la mejor calidad de vida.

- Que cada ser humano, a través del gesto corporal, pueda comunicarse naturalmente con sus semejantes.

- Que la adquisición de las competencias motrices permita la resolución de problemáticas del área motriz.

- 'Que el afianzamiento de hábitos, que hacen a la práctica de actividad física de manera sistemática, contribuya a la vida sana y a un uso creativo del tiempo libre.

B PROPOSITOS DE RESPONSABILIDAD COMPARTIDA:

- Que la acción conjunta de los actores de la educación, contribuya a la construcción del imprescindible contexto, en el cual es posible el logro de los aprendizajes significativos que debe realizar cada alumno.

- Que en el desarrollo del proyecto institucional, sea prioridad la coherencia entre sí, de los distintos procesos de aprendizaje que realiza el alumno.

- Que la aplicación de los procedimientos didácticos, que se implementen en la institución, resulten compatibles con la consolidación de la necesaria escala de actitudes, que hace a una mejor convivencia humana.

- Que la adecuada interdisciplinariedad, permita la adquisición de conocimientos y habilidades en cuanto a :

El cuidado del cuerpo.

La armonía del quehacer humano, con la necesidad de preservar el medio ambiente natural.

La aplicación del conocimiento científico.

La práctica de valores que hacen a la convivencia humana.

La espontaneidad en la expresión y en las manifestaciones creativas.

Los roles sociales de la sexualidad humana.

II-FUNDAMENTACION DIDACTICA DEL AREA

En la actualidad una de las preocupaciones de la educación se centra no sólo en los contenidos, es decir en el **qué** aprenden los alumnos, sino en cómo lo aprenden. Esta preocupación no es reciente, si lo es el de demostrar la incidencia que tienen los distintos tipos y modos en que se aprende, fundamentalmente a partir de la consideración de la adquisición de competencias básicas, en un

mundo de cambios significativos y cada vez más acelerados.

Frente al impulso por moverse, el hombre necesita intervenir en un medio que le posibilite un aprendizaje que incida en su desarrollo motor.

La Educación Física es una práctica de intervención que ejerce una influencia sobre las conductas motrices de los participantes en función de normas educativas implícitas o explícitas. Toda conducta motriz es la resultante de una conjunción de elementos cognitivos- afectivos y relacionales, es decir es la persona toda la que actúa.

A partir de considerar que el aprendizaje facilita el desarrollo de las potencialidades del hombre y al mismo tiempo le posibilita a éste adaptarse a un medio, es que la intervención debe poseer una intencionalidad clara,

respetuosa de la evolución, de las características de cada edad, de necesidades e intereses individuales y sociales. Es así entonces que aparecen grandes principios que en cierta forma iluminan el accionar educativo.

Cuando el niño en una clase logra demostrar que aprendió a jugar a un deporte, debemos pensar que la evidencia de ese resultado demostrado es la resultante de:

dominio del propio cuerpo,
producto del desarrollo de su propia fuerza,
desarrollo de un cierto grado de coordinación,
desarrollo de la percepción, estructuración espacio-temporal-objetal,
desarrollo de su inteligencia táctica, comprensión y respeto de las reglas, etc..

Afirmándonos en la razón de ser de la Educación Física en el ámbito escolar y su incidencia en el desarrollo motor del alumno, toda la intervención educativa debe estar al servicio de los aprendizajes significativos y con sentido para que la misma se concrete.

Todo aprendizaje es el resultante de experiencias anteriores, de aprendizajes previos; antes de aprender a jugar un deporte, el niño debió realizar distintos tipos de actividades con intencionalidades bien definidas:

puntería, correr detrás de la pelota, correr entre objetos; (estructuraciones espaciales, temporales y objetales),
correr y frenar; lanzar; correr botando la pelota; pasar de distintas formas; (esquemas coordinativos),
jugar a la mancha; perseguir y ser perseguido; (inteligencia táctica),
compartir tareas en juegos, en driles, en actividades,
participar en juegos grupales; (relaciones interpersonales, relaciones vinculares respecto a la norma, aceptación de las propias posibilidades; aceptación de las posibilidades del otro),
realizar trabajos tendientes al desarrollo de la resistencia; fuerza; velocidad (capacidades condicionales).

Si reflexionáramos acerca de los procesos por los que transitó un alumno de 8° año para el aprendizaje de un deporte, se debería concluir que es allí donde aparece la intencionalidad educativa y con ello la intervención del docente.

¿ Por qué enseñar a jugar ese deporte?:

porque es uno de los deportes más jugados en esa localidad, ello posibilita el encuentro con alumnos de otros establecimientos, significatividad social.

porque el alumno se encuentra altamente motivado por el aprendizaje de este deporte,

porque está en condiciones de aprender habilidades complejas como

son aquellas en las que se pone en juego una combinación de habilidades abiertas y cerradas.

porque haciendo siempre una relación dialéctica entre necesidades e intereses, está en condiciones de realizar una actividad que requiere de resistencia, coordinación, comprensión, aplicación de técnicas especiales y tácticas adecuadas, su proceso de pensamiento le posibilita analizar movimientos y esforzarse por realizarlos de una manera cada vez más complejas.

porque las exigencias en cuanto a rendimiento que se ponen en “juego” y desde el punto de vista del desarrollo motor están al alcance de los alumnos de esta edad,

porque esta en condiciones de comprender y valorar el uso de las reglas del juego, significatividad psicológica.

porque participar en un deporte de conjunto pone en juego para la persona que lo realiza: estructuras de movimiento, configuraciones cognitivas, compromisos socio-afectivos que involucran el respeto por los otros, sean estos compañeros de equipo o adversarios,

porque los deportes de conjunto requieren para ser jugados se respeten principios tales como: Cuando se aprende a jugar a cualquier deporte se debe tener presente: el reglamento - aspectos técnicos- aspectos tácticos y fundamentalmente dar respuesta mediante la participación en ellos al objetivo del juego, significatividad epistemológica.

Las estrategias docentes que posibilitaron este aprendizaje debieron haber sido las adecuadas a lo que se enseña:

estrategias que comprometan lo perceptivo: guiar la exploración,

estrategias que comprometan lo coordinativo: percepción visual (demostración) percepción auditiva: mediante consignas claras que no sólo requieran de la comprensión de lo que se dice para la ejecución inmediata (asignación de tareas), sino que favorezcan el descubrimiento de la respuesta acertada (descubrimiento guiado),

estrategias que comprometan la inteligencia táctica: la resolución de problemas,

estrategias que comprometan la ejercitación: el éxito se alcanza cuando se ejercita con regularidad y perseverancia. Importancia del refuerzo. El docente brindará las condiciones para cumplir la meta con interés y satisfacción para que este dispuesto a practicarlo sin sentirlo como obligación, sino de manera reflexiva y comprometida,

Lograr la independencia del gesto cuando éste llega a automatizarse posibilitando así su uso, pensando estratégicamente:

estrategias que facilitan la transferencia.

estrategias que superen el plano de la comprensión y alcancen el plano de la aplicación y valoración de lo que se realiza.

En **síntesis**: El aprendizaje debe viabilizar la organización del conocimiento en estructuras resultantes de las interacciones del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento. Es así como se configura una red de significatividad, que dará sentido al nuevo aprendizaje y posibilitará situaciones nuevas (pensar en el desarrollo de la inteligencia estratégica). Esos acercamientos del alumno al objeto de conocimiento se van realizando mediante aproximaciones sucesivas, con avances y retrocesos, con espacios de latencia necesarios para la maduración e internalización del nuevo saber.

La relación entre las expectativas de la tarea propuesta por el docente y las posibilidades de realización por parte de los alumnos, tienen que ser tales que no provoquen desazón por no poder realizarse o bien desinterés por lo simple de la ejecución. Es lo que se denomina pasar por la ZONA OPTIMA DEL APRENDIZAJE.

III- CRITERIOS DE SELECCION Y ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS DESDE EL NIVEL INICIAL HASTA EL NIVEL POLIMODAL

Cuando se emprende la tarea de elaborar un diseño curricular muchas son las cuestiones que deben respetarse y acordarse. Entre ellas, se hallan los contenidos que lo integrarán, y previamente el/los criterio/s que se han tenido en cuenta para su selección y organización.

En primera instancia, cabe aclarar que se parte de una concepción integral del hombre, concibiéndolo como un todo y haciendo hincapié en la conducta motriz, objeto de estudio de nuestra área.

Como criterio principal para la organización se adoptará el de: **Ejes Organizadores** por entender que mediante ellos se viabilizará una visión integradora y globalizante de los contenidos, tanto para la intervención docente como para la adquisición de los distintos saberes por parte del alumno.

La justificación de los ejes adoptados partió de la consideración de los criterios:

Criterio Lógico-Funcional: Consiste en respetar la lógica interna de la ciencia de la cual provienen los contenidos a enseñar. La conducta motora posee una estructura propia que establece pautas y secuencias de aprendizaje

motriz y su incidencia en el desarrollo personal, La Educación Física es una práctica perteneciente por esencia al dominio de la acción del hombre en relación con su propio cuerpo y movimiento, en un espacio y en un tiempo, con los objetos, con los otros y con el medio natural.

Criterio Sociológico-sociocultural: Resulta de considerar y respetar las demandas de la comunidad y del entorno sociocultural en el cual se llevará a cabo el acto educativo.

Criterio Psicológico-Psicopedagógico: Es el que hace referencia al alumno, su edad evolutiva, sus necesidades e intereses y al aprendizaje y sus características, con lo cual permite adherir a alguna o varias teorías del aprendizaje que lo justifiquen. En el caso de la Educación Física, además de tener en cuenta las particularidades evolutivas del alumno, se deberá considerar en especial el momento del **desarrollo motor** por el que atraviesa.

Por lo expresado se entiende que los ejes organizadores que se enuncian atraviesan el desarrollo de la Educación Física desde el Nivel Inicial hasta el Polimodal. En estos ejes organizadores se conjugan contenidos provenientes de los distintos bloques del Capítulo de Educación Física.

Es de resaltar que los contenidos procedimentales y actitudinales explicitados en los bloques 7 y 8 de los C.B.C. y del Capítulo de Educación Física, deben atravesar toda propuesta e intervención docente.

Del mismo modo, los contenidos correspondientes al Capítulo de Formación Ética se desarrollarán en toda transposición didáctica.

Tener en cuenta lo mencionado coadyuvará a una formación integral.

De los criterios mencionados se tomó el **Psicopedagógico** como organizador de cada uno de los ejes. Cabe aclarar que los contenidos que componen cada uno de los ejes han sido incluídos según la característica que prevalece, y son:

-) **El Hombre, su Cuerpo, su Motricidad**
-) **El Hombre y los Objetos**
- **El Hombre y los Demás**
- **El Hombre y el Medio Ambiente**

→ **El Hombre, su Cuerpo, su Motricidad**

El cuerpo es la primer realidad concreta que el individuo conoce y, su motricidad, la primer forma de adaptación. La Educación Física debe contribuir a que el sujeto reconozca sus capacidades y posibilidades, tanto, como sus limitaciones; use, disfrute y valore su cuerpo, comprendiendo que no se trata de una parte o un instrumento, sino permitiéndole tomar conciencia de que no “tiene” simplemente un cuerpo, sino que “El es un cuerpo”. Este proceso es inseparable del desarrollo de la motricidad, pues a través de ésta, el sujeto tendrá sensaciones, vivencias y experiencias que favorecerán el conocimiento, conciencia, dominio y control de su cuerpo,

es decir, de un aspecto de sí mismo. Este eje además incluirá contenidos tales como:

- En primera instancia desde la Formación Perceptiva: estructuración del esquema corporal, de las nociones del propio cuerpo, espacio, tiempo, objetos y los demás.
- También desde la Formación Física: la Formación Corporal y la Formación Orgánica Funcional a través del desarrollo de las capacidades condicionales.

En los C.B.C del Nivel Inicial se relaciona con contenidos del bloque Conciencia Corporal, imagen y percepciones y con los de Conocimiento y Dominio del Cuerpo y de los objetos en el ambiente.

- En la E.G.B., los C. B. C. del bloque la Gimnasia, que hacen a lo perceptivo, por ej. postura, los lados y partes del cuerpo, ejercitación de la percepción interior y exterior (propio cuerpo, espacio, tiempo, objetos), formación motriz y capacidades motoras básicas, entre otros.

→ El Hombre y los Objetos

El hombre establece relaciones con su entorno, con los objetos y las cosas que hay a su alrededor. Son estas relaciones las que le permiten desarrollar sus habilidades motoras o esquemas motores básicos, combinados y específicos, al mismo tiempo, alcanzar su vinculación con el entorno y los demás y su adaptación al medio.

El mundo de los objetos, por su carácter motivacional, proporciona oportunidades para el conocimiento y desarrollo de su cuerpo y su motricidad; además se puede considerar a los objetos como mediadores simbólicos y cargados de significatividad, a partir de la historia personal y características individuales de cada sujeto, con lo que se trasciende el plano de lo meramente motor.

A través de este eje, se integran también contenidos desde:

- , La formación motora, ya que a través de la interacción con los objetos, se favorece el desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas (Esquemas Motores).
- La estructuración del esquema corporal (Formación perceptiva) porque las vivencias y experiencias motrices que se realizan con los objetos enriquecen la representación corporal en el espacio y tiempo.
- El desarrollo de la condición física (Formación Física).
- La vinculación con los otros y la adaptación al medio, usando el objeto como mediador y como elemento determinante para encontrar alternativas frente a una situación que requiera la resolución de problemas, tanto en el juego (Formación Lúdica) como en la vida cotidiana o en la naturaleza.

En los C.B.C. del Nivel Inicial, este eje aparece en algunos contenidos del bloque Conocimiento y Dominio del Cuerpo y los objetos en el ambiente, por ej.: Exploración de las posibilidades de trepa, suspensión, y balanceo, coordinación de las habilidades motrices sorteando obstáculos.

Con este eje se integrarán los C.B.C. de la E.G.B, que en relación con esta temática aparecen en:

- **La Gimnasia:** Esquemas motores básicos, combinados, específicos.
- **Los Juegos Motores:** La habilidad motora como capacidad de acción en situaciones de juego.
- **Los Deportes:** La técnica: economía y eficiencia en el movimiento deportivo.
- **La Natación:** Desplazamientos en flotación.
- **La Vida en la naturaleza y al Aire Libre.** Selección de actividades en la naturaleza.



El Hombre y los Demás:

El hombre es un ser social por naturaleza y por lo tanto se desarrolla a partir de los distintos vínculos que establece con sus semejantes. A partir de estos vínculos construye su identidad por diferenciación y semejanza, reafirmando su singularidad y posibilitando el respeto por el otro.

Surge así la necesidad de la comunicación, encontrando en el lenguaje corporal otras formas de expresión. La Educación Física contribuye a la formación del alumno que se desarrolla en un medio cambiante y que requiere de él, capacidades creativas y eficaces en la comunicación.

En este eje, el juego, es una configuración significativa entendido como una actividad espontánea, placentera, libre de una utilidad concreta, que guarda un cierto orden dado por reglas y que se constituye en el principal hacer de la vida infantil.

Desde un enfoque didáctico, el juego puede ser considerado desde tres perspectivas:

- El Juego por el juego mismo, como actividad recreativa y placentera,
- El Juego como medio de desarrollo del pensamiento táctico, la capacidad para la resolución de problemas, y la toma de decisiones,
- El Juego como medio de socialización, a través del cual se incorporarán normas, reglas, se desarrollará la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y, se ejercitará la responsabilidad y las relaciones sociales.

Estas perspectivas no son excluyentes entre sí, sino complementarias e indisolubles, dando cuenta de la riqueza potencial educativa del juego.

En relación con el deporte, se lo considera como un juego altamente reglado, por lo tanto, se lo concibe como la Vía Regia para llegar a él. Sin

embargo, cabe resaltar que a nivel de la E.G.B. los deportes deben implementarse como prácticas lúdico-recreativas y lúdico-competitivas con un carácter pedagógico, formativo y crítico.

En este eje se integran los contenidos desde aspectos:

- De la Formación Lúdica,
- De la Formación Expresivo-Creativa,
- De la Formación Ético-Social.

En los C.B.C. del Nivel Inicial aparecen explicitados en el bloque Los Juegos Motores.

→ El Hombre y El Medio Ambiente:

Este eje puede ser entendido según dos vertientes: una de carácter general y otra de carácter específico.

Desde un enfoque general, se entiende al medio ambiente o entorno, como la realidad que rodea al sujeto, de la que provienen la totalidad de los fenómenos externos, que actúan como estímulos, generando en el hombre, la necesidad de acción y la puesta en juego del cuerpo y su motricidad. En este contexto, se considera al entorno, no sólo, como los lugares y espacios, sino también, a los objetos y personas que pueden hallarse en él.

Desde un enfoque específico, se concibe al medio o entorno, como un medio ambiente natural, que incentivará al sujeto para buscar la apropiación de saberes, haceres y valores de la vida al aire libre, posibilitando la preservación del medio natural a la vez que se lo disfruta.

Este eje integrará todos los aspectos de formación.

En el Nivel Inicial, los contenidos explicitados en el bloque conocimiento y Dominio de los Objetos en el Ambiente, se integran a este eje.

Los contenidos enunciados en los C.B.C: de la E.G.B.y en el bloque: Vida al Aire Libre, sustentan este eje.

La Natación, Los Juegos Motores, Los Deportes, y sus contenidos integran, asimismo, este eje.

D

Documento Curricular

Lengua

B1

Consejo General de Cultura y Educación

Dirección General de Cultura y Educación

1- FUNDAMENTOS

y PROPOSITOS

DEL AREA

Todo hecho educativo conlleva necesariamente una acción ideológica, es decir, una concepción del mundo, de la enseñanza y una intención explícita o implícita.

La fundamentación epistemológica y didáctica del área, lleva así a una toma de posición frente a las demandas que la sociedad hace a la educación, y en especial al docente del área. Esto posibilitará encontrar una respuesta coherente,

cuyo punto de partida no será la metodología, sino la significatividad social de los saberes seleccionados y su coherencia interna, profundidad y actualización.

Durante mucho tiempo el reclamo fundamental que la sociedad hizo a la escuela, con referencia al área, fue que los alumnos aprendan a leer y escribir. Estos conocimientos fueron resultando insuficientes y los contenidos del área se profundizaron y complejizaron. En la actualidad es necesario que la escuela satisfaga las necesidades de aprender y crear, que forme personas capaces de discernir, de elegir libremente con espíritu crítico. Casi a finales del siglo XX la sociedad reclama a la escuela nuevas competencias necesarias para responder a las múltiples problemáticas que enfrenta el hombre de hoy, entre ellas se destacan las *competencias comunicativas* que abarcan tanto la lengua *oral* como *escrita*.

Sobre la permanencia del lenguaje oral y escrito se han superpuesto con carácter masivo otros códigos, que requieren saberes adicionales para comprenderlos o para producirlos. La base para adquirir estos saberes adicionales es el dominio del código lingüístico, que actúa como mediador y, junto a él, otros conocimientos y competencias que trascienden el plano lingüístico. Esto obliga a modificar sensiblemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tradicionalmente enseñar lengua ha sido enseñar a reconocer construcciones gramaticalmente correctas, a memorizar paradigmas y correlaciones verbales, a hacer análisis sintácticos y oraciones. Este recorte en el conjunto de los contenidos que conforman el área no ha producido el efecto deseado. Los alumnos, convenientemente entrenados en la descripción del sistema, no logran expresarse en forma eficaz, no son capaces de producir mensajes adecuados a la situación comunicativa, ni han logrado demostrar que comprenden mejor los distintos tipos de mensajes que emite la sociedad con la que interactúan. Esto lleva, por una lado; a revisar el enfoque con que se abordan las disciplinas del área y, por otro, a resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

FUNDAMENTACION EPISTEMOLOGICA DE LA LENGUA

Su objeto de estudio: el lenguaje

El lenguaje es un instrumento de comunicación y, junto a la lengua es un objeto de estudio. El lenguaje es una expresión del pensamiento del hombre y la lengua una estructura organizada sistemáticamente, un código que permite comunicar esos pensamientos.

Si no se domina al lenguaje como instrumento de comunicación que expresa el pensamiento no se puede ejercer una acción lingüística coherente y eficaz. El lenguaje, instrumento de socialización, es también forma de discernimiento a nivel individual. Por medio del lenguaje, el niño que empieza a hablar se adueña del mundo. Al nombrarlo lo comprende. El lenguaje es necesario al pensamiento pues le permite cobrar conciencia de sí, y el pensamiento *hace* al lenguaje y al mismo tiempo se *hace* por medio de él.

El enfoque: la comunicación

Los cambios producidos en el mundo actual, las nuevas demandas y necesidades de la sociedad, obligan a un replanteo del estudio del lenguaje en función de su rol como instrumento de comunicación. Hasta la mitad del siglo actual, el conocimiento de la escritura aseguraba al hombre en gran parte su inserción en el mundo de la cultura letrada. Al mismo tiempo, nadie ponía en duda los valores de esa cultura. Hoy no basta con el conocimiento del sistema de escritura, ni aun con el manejo fluido y relevante de las competencias que ella provee.

Comprender la multitud de mensajes que atraviesan, evaluar la relevancia de la información que proveen, verificar su validez, etc., es una parte de las competencias que se deben desarrollar en cualquier región del mundo, en cualquier etapa de la vida, para desempeñar cualquier profesión u oficio.

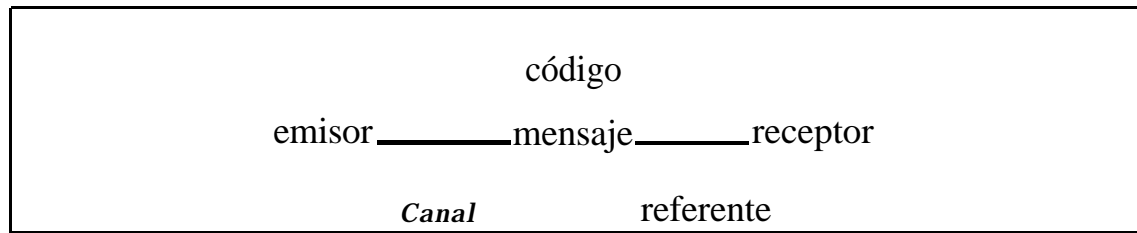
El ama de casa que compra un producto, o el científico que informa sobre un reciente experimento, deben comprender y producir mensajes. Pero esta actividad comunicativa no se agota en los saberes lingüísticos. El usuario de la lengua debe saber quién emite el mensaje, a quién va dirigido, cuál es su intencionalidad, para qué se emite y finalmente comprender qué dice. Esta comprensión depende de todo lo anterior y esencialmente del conocimiento del tema tratado, así como del contexto de emisión del mensaje.

Dicha comprensión exige una serie de competencias que trascienden lo lingüístico a la vez que lo abarcan.

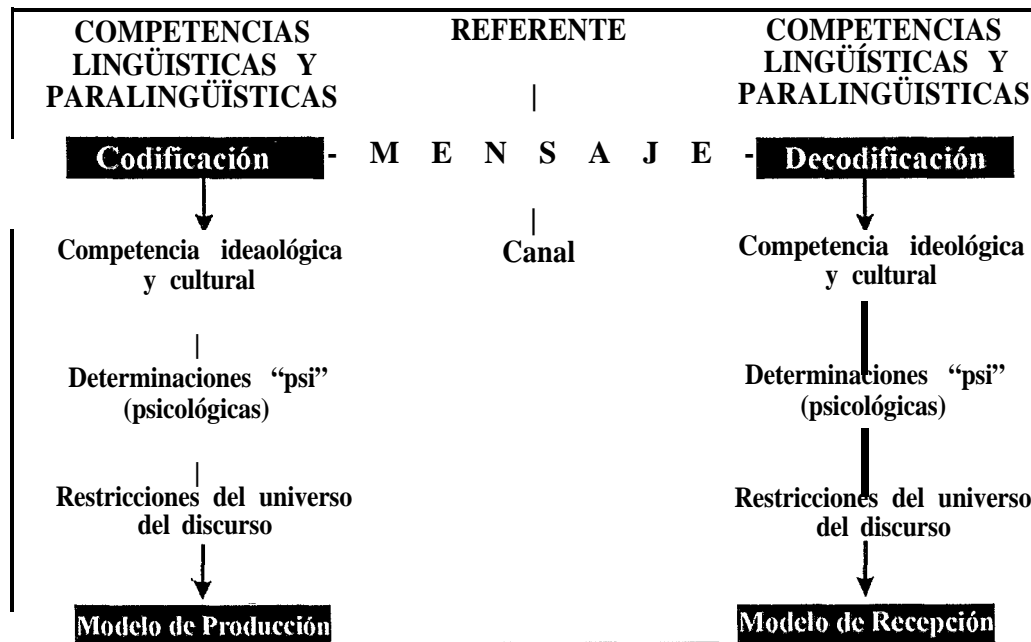
La reformulación del clásico esquema de la comunicación de R. Jakobson, que completa y explica Catherine Kerbrat-Orecione, formulando una nueva propuesta, posibilitan la comprensión del recorrido del circuito de comunicación, de los distintos mensajes.

Se hace referencia tanto a las competencias del emisor como a las del receptor, se trabaja con la comunicación como *objeto de estudio* y se atiende

tanto a la producción como a la recepción de los discursos. Es decir, se trabaja con la comunicación en acto, en proceso, y atiende tanto al emisor como al receptor.



(Tomado de R. Jakobson, Ensayos de Lingüística General)



Tomado de K. Kerbrat Orecione, La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje.

Este esquema, aunque simplifique el problema, muestra cómo juegan las diversas competencias en la recepción y producción de mensajes.

Conclusiones sobre el enfoque

La base del cambio en el enfoque sobre las disciplinas del área está sintetizada así en la nueva mirada sobre el concepto de comunicación. Ya no se trata de describir el sistema de la comunicación, sino, *decomunicarse*. Los hombres interactúan, se comunican, expresan sus sentimientos y sus ideas. Lo hacen mediante diversos discursos organizados en distintos contextos y no mediante abstracciones. Usan códigos lingüísticos y translingüísticos y, cuanto más los dominan, más eficaz será la comunicación que entablen.

La lengua deja de ser un objeto de reflexión teórica. Es una *realización*, producto de una actividad, de un uso concreto. Llevado al plano de la

enseñanza esto ha de producir un cambio notable en la organización de situaciones didácticas.

El enfoque comunicativo exige que el usuario de la lengua desarrolle competencias para su inserción efectiva en la realidad y, a la vez, lograr la apropiación creativa del lenguaje. Para ello, al organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de situaciones didácticas coherentes con la propuesta, es necesario definir tanto los ejes organizadores del campo de saberes que constituyen el Área, como sus conceptos estructurantes. En la Fundamentación Didáctica se explicitan estos ejes y campos.

II-FUNDAMENTACION

DIDACTICA

DEL AREA a nivel del aula.

Se entiende por fundamentación didáctica, el conjunto de decisiones acerca de la selección, organización, secuenciación de contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales y de las estrategias didácticas para su desarrollo

En este sentido, la fundamentación epistemológica lleva a adoptar un enfoque comunicacional que marca el rumbo para la toma de

decisiones. Para decirlo de una manera sencilla:

El niño cuando empieza a comunicarse con el mundo expresa sus sensaciones y luego sus ideas. Cuando llega a la escuela tiene competencias lingüísticas y comunicativas que el proceso de enseñanza aprendizaje debe desarrollar, afianzar y sistematizar. Partiendo de lo que cada niño trae consigo, la escuela debe llevarlo gradualmente hacia un dominio del contenido lingüístico y a la posesión de competencias comunicativas.

No se trata sin embargo de imponer una lengua modelo, sino de hacerle comprender que el lenguaje en la sociedad tiene múltiples facetas y posibilidades, que existen variedades lingüísticas y un código común. Si se quiere ser escuchado y comprendido, es preciso ser capaz de adaptar el lenguaje a distintas situaciones.

Se propone, en consecuencia, reorganizar los C.B.C. tomando como eje de trabajo *el texto en sus distintas manifestaciones discursivas*. Ello implica partir del USO DEL LENGUAJE que todos hacen en diversas situaciones comunicativas. Descubrir y analizar la efectividad de las normas que rigen el uso para hacer más eficaz la comunicación y luego VOLVER AL USO con la posibilidad de resignificarlo.

Esta secuencia permite partir de lo CONCRETO hacia distintos niveles de abstracción. Se trata simplemente de pensar que la forma de lograr que los chicos aprendan a expresarse oralmente o por escrito no es empezar por aprender normas y reglas, memorizar paradigmas verbales o clases de oraciones, o a definir mecanismos de cohesión y memorizar listas de conectores, sino que, supone la necesidad real de producción textual, de lecturas diversas y del logro de una actitud crítica ante el lenguaje.

Llevada al plano de la enseñanza, la idea de considerar a la lengua como una realización, producto de una actividad de uso concreto, ha de producir

un cambio notable. No habrá aprendizaje significativo sin comunicación. Esto lleva a que la meta esencial del área sea lograr que los alumnos adquieran **COMPETENCIA COMUNICATIVA**, es decir, lograr que cada alumno aprenda a hacer uso de sus conocimientos lingüísticos y de sus aptitudes, pueda comprender y producir mensajes orales y escritos con espíritu crítico y hacer uso de todos los sistemas semióticos de que dispone como miembro de una determinada comunidad. La competencia lingüística, es decir, el dominio de las gramáticas oracional y textual y de los marcos teóricos en general, son instrumentos para lograr dicha competencia comunicativa.

Uno de los problemas más importantes a resolver por el docente es la **SELECCION DE TEXTOS** que contengan tanto los discursos sociales que los alumnos conocen, así como los temas, contenidos y formatos apropiados a cada edad.

Ya sea que se haga referencia a los discursos ficcionales, no ficcionales o mediáticos, cada docente deberá adoptar los criterios de selección más adecuados para realizar esta tarea acorde con las necesidades de los alumnos y con sus propias metas.

Es importante en esta tarea tener en cuenta tanto criterios pedagógicos y estéticos, como discursivos y socioculturales

Así como son esenciales las competencias mencionadas también es preciso atender a las competencias ético-políticas y sociales, tecnológicas, científicas y expresivas. El enfoque aquí propuesto trasciende el marco de los aprendizajes de la lectura y la escritura como meras técnicas o instrumentos para desenvolverse en un 'mundo complejo. Se amplía el campo de expectativas de logro y se tiende a la interdisciplina. De ahí la importancia que se da a la selección de textos, eje del enfoque, junto a la resignificación de la comunicación.

Asimismo, la transversalidad del lenguaje y el carácter cada vez más global, y a la vez específico, de los problemas que suscita ofrece la posibilidad de utilizar los contenidos del área como ejes organizadores de proyectos institucionales o de aula en todos los ciclos y niveles. La lectura de todo tipo de textos, seleccionados con criterios adecuados, facilita la relación interárea e interdisciplinaria.

III- CRITERIOS SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

En el área convergen distintas disciplinas. Estas son Lingüística, Gramáticas, Teorías de la Literatura, Historias de la Literatura, etc..Cada una de ellas tiene un objeto de estudio a resguardo del cual produce conocimientos nuevos. Cada una de ellas trabaja preferentemente en un campo discursivo como forma de actividad para procurar dichos conocimientos y adquiere una modalidad y particulares procedimientos metodológicos.

La tarea docente en cada disciplina presupone, por una parte, una actividad de estructuración, es decir, organizar los aprendizajes según una lógica que provee la teoría y, por otra -se denomina de funcionalización- facilitar la operatoria con los conceptos que estructuran el campo de saber.

Se han tomado como criterios globales los de: significación epistemológica, psicológica, sociológica y pedagógica, porque van mostrando los distintos recortes que hay que hacer en los saberes para perfilar el universo de los contenidos significativos.

SIGNIFICATIVIDAD EPISTEMOLOGICA

En esta propuesta, el objeto de estudio es la comunicación. Esta se realiza por medio de distintos discursos en los que se manifiestan los textos. Esta comunicación no se hace en el vacío, sino en situaciones comunicativas y por distintos canales. Su instrumento es la lengua.

Los discursos pueden agruparse y clasificarse de distintas maneras. Se elige organizarlos en tres campos discursivos: **FICCIONALES (cuentos, historietas, novelas, dramas, etc.), NO FICCIONALES (Informaciones, descripciones, argumentaciones) y MEDIATICOS(programas de televisión y de radio, por ejemplo).**

Cada uno de estos ámbitos tiene una determinada estructura conceptual. Las organizaciones discursivas operan en el contexto y exigen distintos procedimientos para comprenderlas y producirlas, así como determinadas competencias lingüísticas, comunicativas, ideológico culturales y psicológicas. Es decir, no son las mismas competencias las que se ponen en juego para producir un discurso científico que un discurso ficcional, o para comprender el discurso de los medios. La lengua opera en todos ellos como instrumento pero, en un proceso complejo, se diversifica y organiza con distintas operatorias. Este es un aspecto esencial del aprendizaje en el área. También lo es el aspecto semántico ya que no se producen discursos sólo con palabras sino también con ideas. El aspecto semántico, descuidado durante décadas, adquiere una nueva relevancia en el enfoque.

La meta propuesta, construir en los hablantes competencias comunicativas, exige distintos métodos de abordaje para los distintos campos y distintos contenidos conceptuales. Asimismo, será necesario fomentar distintas actitudes para abordar, valorar y elaborar juicios críticos en cada campo. En los tres, la lengua es el instrumento y uno de los objetos de estudio. En el campo de los discursos ficcionales, casi específicamente, el de la Literatura, la lengua es el centro de operaciones conceptuales y procedimentales y deviene discurso específico del área. Esto no significa que se vuelva a la literatura como discurso modelo, sino, por el contrario, implica resignificar su función social, los mecanismos de producción y comprensión y su reubicación en el área.

SIGNIFICATIVIDAD SOCIAL

Los temas del área cobran vigencia y significatividad social si se tiene en cuenta que en el mundo actual se han complejizado las comunicaciones

y los hombres interactúan por medio de infinidad de discursos. Los saberes circulan a través de la palabra oral y escrita, por medio de libros, revistas, programas televisivos, diarios, etc. El saber significativo trasciende la escritura y la oralidad. Por ello se cree que es preciso superar la propuesta tradicional por la que la escuela se proponía enseñar a leer y a escribir. Ser hablantes competentes, valorizar la escritura, diferenciarla de la oralidad, verificar la validez de las informaciones que circulan, comprender la diferencia entre ficción y realidad, descifrar la ambigüedad de los discursos, comprender los presupuestos implicados en las conversaciones, usar los paralenguajes, todo implica a la comunicación. Los discursos ficcionales, no ficcionales y mediáticos incorporan diversas formas de comunicación. Constituyen saberes relevantes con sus propios límites y con lenguajes específicos. Son saberes sustantivos para el hombre de hoy. Son contenidos problemáticos y de relevancia social.

SIGNIFICATIVIDAD PSICOLOGICA

El conocimiento siempre se da a partir de la percepción de situaciones globales. Luego se adquieren los elementos teóricos para su análisis. En el caso de los saberes del área, se ha dicho que el niño y el joven tienen sus propios conocimientos sobre el mundo de los discursos y su circulación social. Se parte de ellos para ir enriqueciendo sus competencias. El proceso de estructuración lógica de los conocimientos exige que las abstracciones y coriceptualizaciones complejas se construyan paulatinamente a partir de los saberes previos y de conocimientos inclusores que relacionen lo aprendido con lo que se pretende enseñar.

Se puede resumir este criterio diciendo que la enseñanza va del uso a la norma y de la norma al uso para resignificarlo.

SIGNIFICATIVIDAD PEDAGOGICA

Las cuatro ejes estructurantes: **LEER-ESCRIBIR-HABLAR-ESCUCHAR**, se proponen como ejes problemáticos, organizan los contenidos y obligan a una modificación en las situaciones de transposición escolar. La lengua, como soporte de todas las áreas del conocimiento, y como objeto de estudio específico en el área, supondrá en este sentido el recorrido de un doble camino: se parte de la lengua en uso y se aspira a conocer la norma para retornar el uso resignificando a ambos.

Desde esta perspectiva, se construirán los conceptos, las actitudes y los procedimientos, en la medida en que éstos tengan una profunda imbricación con los usos sociales del material lingüístico. La meta a lograr no es sólo la competencia lingüística, sino la Competencia Comunicativa que la abarca.

PROPUESTA DE CONTENIDOS CURRICULARES

Teniendo en cuenta los criterios señalados se propone una organización de los contenidos en una secuencia jerárquica que tenga en cuenta contenidos socialmente validos, organizados de manera que no contradigan la lógica

de las disciplinas de referencia, la secuencia de los aprendizajes ni la propuesta pedagógica.

Por ello es preciso reordenar los saberes en términos de competencias y seleccionar ejes estructurantes, que se constituyan a la vez en categorías de análisis conceptual y en pivotes de la acción pedagógica. Asimismo si el eje de trabajo es el discurso en su circulación social, es preciso organizar en campos problemáticos la multitud de manifestaciones discursivas.

CATEGORIAS DE ANALISIS (CONCEPTOS ESTRUCTURANTES)

- 1. Lectura**
- 2. Escritura**
- 3. Oralidad**
- 4. Escucha**

LEER-ESCRIBIR-HABLAR-ESCUCHAR

Lectura, escritura, oralidad y escucha, junto a los discursos no ficcionales, ficcionales y mediáticos, son a la vez ejes organizadores y contenidos a desarrollar en situaciones didácticas acordes con el enfoque.

Asimismo devienen conceptos estructurantes del modelo comunicativo, pues lectura, escritura, oralidad y escucha son formas de circulación social de los distintos tipos de discursos, vertebran la comunicación y permiten superar la propuesta descriptiva del modelo estructuralista.

Estos cuatro ejes, que son también competencias que la sociedad demanda a la escuela, particularmente en el área de Lengua, son los pivotes alrededor de los cuales girará la organización de los contenidos.

De esta manera, y como puede verse en los esquemas anexos, los contenidos de gramática textual (ejemplo: cohesión y coherencia), o de gramática oracional (sintaxis y ortografía) son instrumentos cuya necesidad surge de la puesta en práctica del proceso de Producción-Recepción (Ver más arriba el esquema comunicacional de Kerbrat Orecione).

La gradualidad de los conocimientos implica ir de lo de lo conocido a lo desconocido. El niño se comunica por medio de discursos, luego llega a la unidad oración o palabra. Construye constantemente su lengua y sus lenguajes. Si se parte de la palabra, la oración o las reglas, se parte de lo desconocido y, más aun, de las convenciones y abstracciones. Lo concreto, para todo hablante son los discursos con que habitualmente se comunica. De allí la elección de los tres ejes y los tres campos discursivos propuestos, de los que se derivan los demás conocimientos y competencias.

En este marco, capacidad de comprensión, producción y recepción en contexto, devienen metas deseables y generan las principales expectativas de logro de cada uno de los ciclos.

Asimismo se puede organizar una secuencia en espiral de los contenidos desde el Nivel Inicial alrededor de los mismos ejes, que sólo van complejizando y profundizando los contenidos del área a desarrollar.

1. DISCURSOS NO FICCIONALES

La lengua, contenido básico del curriculum en los distintos ciclos, ocupa un lugar central entre los contenidos del área.

La lingüística y la semiótica, junto a la filosofía del lenguaje, la gramática y las diversas teorías de la escritura y la oralidad (cuyos objetos de conocimiento tienen como núcleo la lengua desde distintas perspectivas), sustentan el abordaje pedagógico-didáctico del área. Y a su vez, gradualmente y en forma secuencial, forman parte del propio objeto de estudio, afianzando los conocimientos e integrándose con otras disciplinas.

La lengua es un hecho social que se manifiesta en la interacción. Un trabajo centrado en la exploración de las competencias y en el fortalecimiento de la actuación, harán del sujeto del aprendizaje un hablante competente en diversas situaciones comunicativas.

Analizar los procesos cognitivos que intervienen en la composición de un texto y explicar tanto las operaciones intelectuales para concebirlo como las estrategias que se utilizan para redactarlo, es una tarea esencial de la escuela. El estudio de la lengua contribuye tanto al análisis empírico de las producciones textuales como a la elaboración de una teoría de la escritura, que los alumnos deberán sistematizar en forma progresiva.

Apropiarse de las competencias comunicativas y afianzar las competencias lingüísticas, asegura al individuo la capacidad de comunicarse y producir enunciados coherentes en situaciones comunicativas determinadas. La escritura es un proceso que se relaciona directamente con el resto de las actividades intelectuales, las afianza y contribuye a su desarrollo.

El trabajo con textos no ficcionales -informativos o argumentativos- propios de la ciencia, la información y opinión periodística, o los instructivos que se hallan a menudo al paso, exige del lector y del productor estrategias adecuadas. La trama narrativa y la descriptiva, las secuencias, la relevancia de la información provista por el texto, su progresión temática, por ejemplo, son contenidos esenciales en este campo discursivo.

La comunicación oral -inmediata en el tiempo- y la escrita -mediatizada por distintos canales y diferida en el tiempo y en el espacio- exigen también del receptor y productor estrategias específicas. Por ello se dice que la lengua se afirma en estos discursos; los discursos y no la lengua, son el eje de los aprendizajes.

2. DISCURSOS FICCIONALES

Tradicionalmente la escuela acogió la literatura como un discurso modelizador. Posteriormente corrientes de pensamiento diversas marginaron a la literatura y, en su reemplazo propusieron la lectura de textos hasta ese momento marginales: historieta, canciones, etc. En la década presente se asiste a un resurgimiento de la literatura, pero de la mano de la retórica o del placer. La literatura, junto a otros discursos ficcionales, trasciende el placer,

el juego del lenguaje y la retórica. Como discurso social provee varios tipos de aportes, en términos de las principales funciones que puede cumplir en la formación del individuo. Como disciplina específica, brinda al sujeto la ocasión de explorar las construcciones de la lengua en sistemas de signos con pluralidad de significaciones. La relación con los distintos sistemas semiológicos contribuye a que el individuo pueda descifrar, relacionar e integrar distintos sistemas y comprenderlos.

La relación existente -aunque cuestionada- entre literatura y realidad, permite explorar distintos aspectos de la vida del hombre, de su organización social, de su psiquis, a través de la expresión multisignificativa del lenguaje.

La obra literaria se relaciona con las motivaciones externas al propio texto, con los valores éticos, emocionales, sociales y otros difíciles DDE formalizar, pero no por eso poco relevantes. El texto, como realización de los lenguajes sociales, instaura un proceso comunicativo y, de tal manera, abre un circuito de comunicación entre los sujetos que participan en su elaboración y recepción. La escuela debe afianzar la comprensión de estos complejos sistemas y desarrollar en el sujeto de aprendizaje las competencias necesarias para comprender los textos en sus múltiples voces.

Establecer los límites y las relaciones entre el texto y la realidad, las posibilidades y los cuestionamientos a la representación por medio del lenguaje de la literatura, experimentar y comprender las nuevas formas de la literatura en las últimas décadas y a través del tiempo, y decodificar los significantes, es una forma de comprender y aprehender el mundo.

La literatura amplía el horizonte de expectativas del lector y permite formar hábitos de lectura, desarrolla la sensibilidad y la capacidad de apreciación, favorece la comunicación de las propias vivencias y la socialización, desarrolla la percepción y la profundización de juicios, afianzados por una lectura crítica. Contribuye al desarrollo del individuo y a su comprensión del lenguaje y del mundo.

El conocimiento y la apropiación de distintas competencias, que abarcan desde la comprensión lectora hasta la lectura crítica en una secuencia progresiva, afianzan en el hombre sus capacidades cognitivas y convierten a aquélla en una de las disciplinas más significativas en la formación.

La lectura de la literatura contribuye a satisfacer el deseo de crear, conocer, comunicar, opinar, discutir, expresarse e imaginar. A través de la literatura el alumno puede descubrir también interacciones entre el mundo de la realidad y el de la ficción. Al leer, un mundo se instala en el lector a través de los distintos discursos sociales entramados en el texto. Un mundo de sentidos, de ideologías, de saberes, de estéticas y de ficciones.

Si la lectura no es cerrada, sino abierta a nuevas significaciones, permite cambios en la conducta del lector y en la escritura producida después. El conocimiento y la valoración de la literatura en sus diversas formas, permite desarrollar en el sujeto múltiples facultades específicas, así como desarrollar la facultad del lenguaje, apropiarse de él y afianzar su uso.

Más allá del lenguaje, la literatura, en su especificidad, contribuye a construir un saber propio e interactuar con otros saberes y con el mundo.

3. DISCURSOS MEDIATICOS

En cuanto a los medios masivos de comunicación, es imprescindible formar a los sujetos como receptores competentes: capaces de interpretar los múltiples códigos, de comprender sus mensajes y de introducirse en el mundo de las comunicaciones, no como receptores pasivos, sino como intérpretes críticos. Si se reconoce a la comunicación de masas como una forma de comunicación educativa, se podrá incluir a los medios masivos en la educación formal, no sólo como recurso sino como objeto de estudio.

El desafío de la cultura actual es repensar cómo se media la información y la propia realidad; qué rol desempeñan la televisión y el cine, los diarios y la radio; cómo sustraerse a la omnipotencia de la imagen y cómo transformar su emisión en un objeto sustantivo de estudio en la escuela.

La fragmentación del mundo de los saberes transmitida por los medios, y la visión del mundo que ellos ofrecen, obligan a la escuela a buscar la forma de incluirlos entre sus contenidos y objetos de estudio. Manejar sus códigos, incorporarlos e integrarlos a los otros códigos que debe manejar el hombre y seleccionar sus mensajes, es ya una tarea diaria incorporada al hacer habitual.

Los medios, como la literatura, incorporan otra forma de comunicación, constituyen un saber con sus propios límites y un lenguaje que se integra con otros lenguajes. Ambos, como lenguajes y como objetos culturales, forman parte de los saberes sustantivos del sujeto del aprendizaje de la escuela de hoy.

EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y LOS CONTENIDOS BASICOS COMUNES

Si se analizan los C.B.C., los ejes leer, escribir, hablar, escuchar están organizando los bloques de contenidos del área. Y si bien dichos bloques no prescriben secuencias ni organizaciones, constituyen un marco apropiado para organizar el proyecto de trabajo en el área. Como elementos constitutivos de la comunicación, como manifestaciones discursivas, como conceptos estructurantes estos cuatro ejes implican a distintas manifestaciones discursivas y devienen ejes problemáticos para organizar situaciones didácticas. Al mismo tiempo, en coherencia con el enfoque y con el concepto de lengua que se desarrolló al principio, la implican, la abarcan y la trascienden en una actividad translingüística, superadora de enfoques parciales.

Al trabajar con los lenguajes y la lengua en contextos de producción y recepción, se propone una aproximación global a los textos, una profundización de las distintas problemáticas según las metas a alcanzar y el eje sobre el que se proyecta la situación didáctica. Es decir que las diversas Gramáticas (Oracional y Textual, por ejemplo), la Pragmática y las Teorías de la Comunicación, serán soportes teóricos cuyos contenidos devienen instrumentos para profundizar, enriquecer y afianzar el uso de la lengua en los distintos discursos.

De esta manera el bloque 3, “La reflexión sobre los hechos del lenguaje”, se imbrica con el 1 y 2, “Lengua oral” y “Lengua Escrita” y surge como una necesidad para comprender los textos, controlar las propias producciones, mejorar la comunicación y no como un contenido en sí. Los procedimientos constituyen el punto de partida de los trabajos en el área, puesto que se ha dicho que el centro está en la comprensión y producción de distintos discursos. Formar actitudes valorativas referidas a la Lengua, la Lectura, la Literatura y la Producción es esencial para formar en los hablantes la conciencia de que cada uno debe ser responsable de sus emisiones, debe valorar críticamente los discursos y, ante situaciones problemáticas y nuevas, debe ser capaz de poner en juego las competencias necesarias para ello.

En cuanto al bloque 5, “El Discurso Literario”, circulan distintas posturas al respecto y es preciso definir tanto los enfoques teóricos como los didácticos. Al explicitar la propuesta de trabajo con los discursos ficcionales se expuso el enfoque sobre el tema.

Al recortar y definir algunos conceptos del campo de saberes que constituyen el área es importante recalcar la inclusión de contenidos básicos esenciales para abordar la enseñanza de la lengua con un enfoque Comunicativo. *Estos son:*

- Reformulación del concepto de comunicación.
- Actos de habla.
- Discurso-Texto.
- Enunciación-Enunciado.
- Lectura como proceso.
- Escritura como proceso.
- Oralidad y escritura.

Estos contenidos no agotan el enfoque. Se los resalta porque son esenciales para abordarlo .

Asimismo es importante señalar que cada uno de ellos no es un contenido aislado sino que se hace significativo a partir de la constitución de las dimensiones anteriormente propuestas.

El texto es un producto de comunicación social y es un constructo teórico. Muchas veces se minimiza su dimensión semántica en beneficio de su dimensión pragmática, sintáctica o morfológica. El enfoque propuesto retorna estos problemas y trabaja con estos contenidos en tanto organizadores de la producción y operadores en la comprensión de los discursos. Valora la dimensión semántica y resignifica su función en el desarrollo de las competencias socio-culturales, comunicativas, ético-políticas, y aún lingüísticas. Lo contrario sería tan poco productivo como describir el sistema según propusieron los enfoques tradicionales.

Tanto los contenidos de gramática textual, como los de la gramática oracional conforman tramos de los saberes del área. La complejidad del problema lleva naturalmente a la investigación interdisciplinaria.

Los discursos se elaboran con ideas, las ideas se traducen en palabras y estas se organizan según diversos códigos. Las reglas no preceden a la comunicación en la vida social, no se debe invertir el proceso en la escuela.

**EJEMPLO DE ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS
EJES: LECTURA Y ESCRITURA**

Significación social y personal de la lectura y escritura

		CONTENIDOS CONCEPTUALES	Y PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS CONCEPTUALES	INSTRUMENTALES
PROYECTOS	CAMPOS DISCURSIVOS	ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS	TEXTO [De]	ORACION
		DE LECTURA	DE ESCRITURA	Soportes Text	Párrafo. Oración
	Discurso no ficcional	Diseño plan. Reconocimiento estructura	convenciones de	Formato y estruc-	sintaxis propia
	(artículos, notas	textual. Reconocimiento contexto de	escritura.	tura discursiva.	de discurso.
	informes, exposición.	emisión. Reconocimiento unidades	Relación formato	Progresión temática	Relación planos.
	argumentación,	significación Refacciones con información	soporte/letra	Coherencia: Plan	Fonologías. sintáctica
	instrucciones)	previa. Validez información. Reconoci-	selección asunto	global. Contexto.	Y pragmático.
		miento información/opinión	Búsqueda informa-	Cohesión: Relaciones	Concordancia
FERIA		Estrategias de argumentación.	ción.Elaboración	Referencia Resumen	verbal.
DEL		Estrategias verificación lectura: Apuntes.	plan. Ejecución.	Control progresión	Campos léxicos.
LIBRO		Esquemas, Resúmenes.	Borradores, relectura	temáticas, coherencia	Vocabulario de
			reescritura	y cohesión.	uso Ortografía.
					producción
	Discurso ficcional	Abordajes Diversos: Social, Retórico,	Construcción de textos	Idem anterior	Idem anterior
	(cuento, poesía, guión,	Estructural, etc.	ficcionales a partir de	Paratexto	como instrumento de
	novela, historieta)	Interpretar relaciones entre juegos	lecturas previas, modelos	Tema textual	compresión y
		del lenguaje y semántica.	sociales, etc.	Efecto de sentido	producción
		Reconocimiento de estrategias:	Reelaboración/Intertextual	Estrategias lingüísticas	
		efecto de sentido. ambigüedad.			
		Plurisignificación			
		identificación de contexto.			
PRODUC-		Realidad /ficción			
CIÓN DE		Interpretación. Reconocimiento de			
VIDEOS		temas. Inferencias. Relaciones textuales			
	Discurso mediático	Lectura medios comunicación social.	Estrategias específicas	Formatos, soportes, coherencia,	Gramática instrumental
	(programas televisivos,	Empleo distintos soportes textuales.	producción audio visual	cohesión	Comprensión y producción
	radiales, videos, etc.)	Periódico., radio. TV: Postula, línea,	Combinación de códigos	Relaciones interdiscursivas.	
		Editorial. Tipos de programas.			
		Segmentación Público. Temáticas			
		Reconocimiento marcas lingüísticas			
		semiótica y socioculturales.			

EJEMPLO DE ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS

CRITERIOS:

VALIDEZ SOCIAL, PSICOLOGICA, PEDAGOGICA,
EPISTEMOLOGICA
SECUENCIA DINAMICA Y FUNCIONAL
PUNTO DE PARTIDA: USO SOCIAL DE LA LENGUA
GRAMATICAS ORACIONAL Y TEXTUAL: INSTRUMENTALES

EJ-ES PROBLEMATICOS Y ORGANIZADORES:

PROYECTOS
DISCURSOS: NO FICCIONALES, FICCIONALES, MEDIATICOS
LECTURA, ESCRITURA, ORALIDAD, ESCUCHA
CADA CICLO TRABAJARA LOS MISMOS CONTENIDOS CON
DIFERENTE NIVEL DE COMPLEJIDAD

Incluimos un ejemplo de organización de los contenidos del área en torno a los ejes Leer/Escribir/Hablar/Escuchar y a los Campos Discursivos No Ficcional/Ficcional y Mediático. Es una forma de organizar situaciones didácticas acordes al enfoque de las disciplinas que conforman el área. Se trata del trabajo con **EL DIARIO EN LA ESCUELA**. Este tema es común a muchas instituciones. Sin embargo esta propuesta resignifica *el diario como objeto de estudio y no sólo como recurso didáctico*.

PASOS A SEGUIR PARA LA REALIZACION DEL DIARIO

- . Se dividirán los alumnos en grupos.
- . Cada grupo elegirá el tipo de diario a producir de acuerdo con las variantes que se hayan trabajado: línea, editorial, formato.
- . Se determinaran las secciones a incluir.
- . Se seleccionarán las noticias, el tono de las mismas, los discursos, la interdisciplinariedad.
- . Cada grupo escribirá todo tipo de discursos (crónicas, notas, editoriales, críticas, cartas de lector).
- . Titularan los artículos y diagramarán la primera plana teniendo en cuenta la coherencia entre las partes, entre los niveles de lengua y los temas, entre las imágenes y el texto.
- . Realizaran de acuerdo con sus competencias la publicidad, las historietas, los horóscopos, los clasificados, entretenimientos.
- . En un trabajo interdisciplinario con informática realizarán la producción del Diario.

En el campo de los discursos mediáticos donde se trabaja con los cuatro conceptos estructurantes: escuchar-hablar-leer-escribir, habría que agregar un quinto concepto estructurante que es el de la mirada.

El estudio y realización del Diario permiten trabajar con: el discurso científico, mediático y ficcional para lograr un hablante competente y un lector y oyente crítico.

Desde lo específico del área de lengua, hasta lo más circunstancial del uso de la misma (por ejemplo pedir permiso para ir al baño en un lugar que no es estrictamente el ámbito escolar) los contenidos de la Pragmática o de la Gramática textual se resignifican y devienen instrumentos. Este planteo a partir de los CBC de Lengua oral y Lengua escrita suponen no sólo un rol distinto de la escuela y del alumno sino también de los procedimientos que se utilizan habitualmente. Es entonces un camino casi inverso al que recorrimos tradicionalmente en el área el que proponemos recorrer para lograr aprendizajes significativos: el deseo es alejarse de las teorías que jerarquizaban los conocimientos casi fuera de la realidad como así también de aquellas que preponderaban el aprendizaje empírico sin ninguna instancia de sistematización.

EJEMPLO DE ORGANIZACIÓN DE UNA RED DE CONTENIDOS EN UN PROYECTO DE TRABAJO CON EL DIARIO.

EL DISCURSO MEDIATICO

Se trabaja con los cuatro conceptos estructurantes
ESCUCHAR-HABLAR-LEER-ESCRIBIR

Participan los 3 campos discursivos:
DISCURSOS FICCIONALES-NO FICCIONALES Y MEDIATICOS

CONTENIDOS ACTITUDINALES

/ Lograr en los alumnos: /

- Valoración de la lengua en su aspecto comunicativo y representativo.
- Valoración de los recursos normativos para fortalecer la comunicabilidad.
- Valoración de la investigación y profundización de los saberes para fortalecer la comunicación.
- Posición crítica ante los medios
- Valoración de la identidad sociocultural
- Adquieran disciplina para el logro de objetivos
- Desarrollo de un razonamiento ético, lógico y lingüístico para plantear y resolver situaciones comunicativas.
- Curiosidad, apreciación de diferentes modelos lingüísticos
- Valoración de la cultura oral, letrada y mediática
- Revalorización de las producciones ficcionales
- Aprecio por el trabajo cooperativo.

