

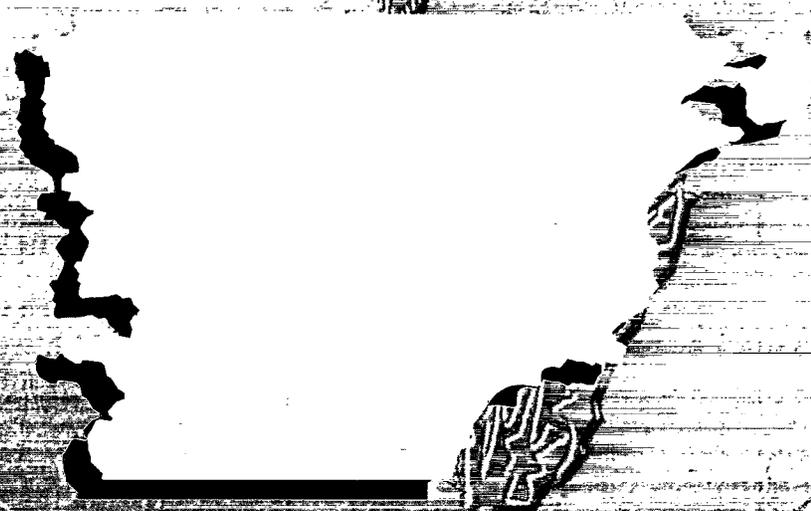
373.6

CH 99

196

# DISEÑO CURRICULAR

# E.G.B. 2<sup>do.</sup> CICLO



1997

VERSION PRELIMINAR

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION  
PROVINCIA DEL CHUBUT

INV 021446

SIG 373.6

LIB EH 99

**GOBERNADOR**

**Dr. CARLOS MAESTRO**

**VICEGOBERNADOR**

**Dr. JORGE AUBIA**

**MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACION**

**Dr. Norberto MASSONI**

*Subsecretaria de Educación*

Prof. Graciela ALBERTELLA

*Subsecretaria de Cultura*

Dalia RODRIGUEZ

*Directora General de Educación General Básica*

Ana Rosa ARCE

*Programa de Reformas e Inversiones en Sector Educación (P.R.I.S.E.)*

*Unidad Ejecutora Provincial*

*Coordinación General*

Lic. Fernando Paravano

*Coordinación Area Pedagógica*

Prof. María Susana Cameglia

*Coordinación Area Administrativa*

Cra. Claudia De Lion

*Coordinación Area Reformas e Inversiones*

Arq. Silvia Navarro

*Asesoría Legal*

Dr. Manuel Cimadevilla



---

# EQUIPO DE ELABORACION DEL DISEÑO CURRICULAR

## *Coordinación General*

Prof. Silvia Coicaud

*Especialista en Didáctica:* Lic. Estela Villar

*Especialista en Psicología Educativa:* Prof. Graciela Iturrioz

*Asistente Técnico:* Prof. María Josefa Gutierrez

## *Especialistas por Disciplinas*

Matemáticas

Prof. Liliana Cavallo

Prof. Yudith Murugarren

Prof. Olga Vírgola

Lengua

Prof. Silvia Contín

Prof. Graciela Recalde

Ciencias Sociales

Prof. Inés González

Prof. Sergio Merino

Ciencias Naturales

Prof. María del Carmen Bragado

Prof. Viviana Martínez

Tecnología

Prof. María Magdalena Pralongo

Prof. José Cracco

Educación Artística

Prof. Cristina Barbarisi

Prof. Ana Maria Porro

Educación Física

Prof. Mónica Jones

Prof. Marina Montiel

Prof. Oscar Sanzana

Lengua Extranjera

Prof. Sandra Jones

Formación Ética y Ciudadana

Prof. Silvia León



**Coordinación Provincial  
para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles  
(C0.P.E.DI.C.)**

***Coordinación General***

Prof. Silvia Molina

***Asistentes Técnicos EGB***

Prof. Sonia Patterson

Prof. Mirta de las Mercedes Tello

***Asistentes Técnicos Nivel Inicial***

Prof. Eleonora Tonello

Prof. Ana María González

***Dirección General de Regímenes Especiales (Equipo Técnico):***

Prof. Mónica Roldán

***Dirección General de Educación Privada (Equipo Técnico):***

Prof. Patricia Peyrano

**Coordinaciones Regionales Curriculares (CO.RE.CU.)**

***Región Las Golondrinas***

Prof. Ada Barrionuevo

Prof. Mirta Morán

Prof. Alicia Marabolis

Prof. Claudia Piñeiro

Prof. María Luján Ricci

***Región Esquel***

Prof. Bernarda Challiol

Prof. Ana Guevara

Prof. Lucy Huichulef

Prof. María E. Luppi

Prof. Beatriz Pérez

***Región Sarmiento***

Prof. Victoriana Britapaja

Prof. Blanca Montoya

Prof. Abel Mosqueira

Prof. Alejandra Peluso

Prof. María Esther Sarasola

***Región Comodoro Rivadavia***

Prof. Dolores Dominguez

Prof. María M. Molina

Prof. Norma Ronconi

Prof. Aída Vega

Prof. María Cristina Viniegra

***Región Puerto Madryn***

Prof. Otilia Boetti

Prof. Claudia Marcolini

Prof. María Graciela Pérez

***Región Trelew***

Prof. Marta Roldán

Prof. Mónica Ragno

Prof. Graciela Méndez

Prof. Emma Marchione

Prof. Emilio Jarne

***Región Rawson***

Prof. Josefa Casas

Prof. Amelia Clarke

Prof. Mónica De Matti

Prof. Zulema Oses

Prof. María Ema Sorondo Ovando



## ***COLABORACIONES***

Documento «*Caracterización del Docente del Nivel Inicial y de la EGB 1 y 2*»

Prof. Elsa Perfumo

Aportes del grupo de profesores de la Supervisión de Educación Física de Esquel y Escuela Superior N° 810 de Comodoro Rivadavia

*Diagramación y Corrección de Estilo*

Prof. Elsa Estruco



## **MENSAJE DEL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DEL CHUBUT**

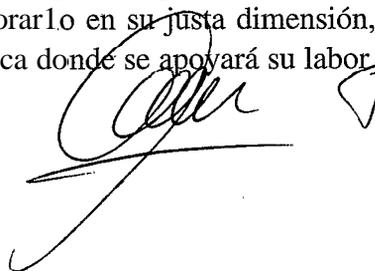
**Dr. Carlos Maestro**

Desde la creación del Ministerio de Educación en 1995, hasta la actual experiencia de implementación del último Ciclo de la Educación General Básica en todos los establecimientos educativos de nuestra capital, nuestro gobierno ha impulsado decididamente un proceso de transformación educativa, factible de perfeccionar, pero irreversible y fundamental para brindarle a la niñez y juventud de hoy, las herramientas necesarias para enfrentar el inicio del próximo siglo. Si siempre fue necesario transmitir y capacitar, lo es más en un mundo evolucionado con tantos avances científicos y tecnológicos, con nuevas modalidades productivas y con la necesidad vital de recuperar el tiempo perdido.

Para transformar la economía del Chubut e incorporar nuevas columnas que sostengan una estructura productiva diversificada y abierta al mundo, capaz de producir y exportar, dar trabajo y bienestar a sus habitantes y asegurar un futuro mejor para los hijos, necesitamos transformar la educación. En la medida que tengamos una mejor respuesta en este plano, habrá también más posibilidades de tener un pueblo capacitado para el trabajo. Y son nuestros docentes quienes, en su voluntad por actualizarse y capacitarse, hacen posible este arduo proceso. En él debemos emplear medidas compensatorias -consideradas convenientes y viables- que resguarden la igualdad de todos, no sólo ante la ley sino también ante la riqueza y el poder económico.

Como Estado Federal, la provincia ha dado claras pruebas de su voluntad creadora para realizar planteos transformadores que respondan a las nuevas necesidades sociales y productivas. Ha convocado a la mayor cantidad de actores, compartiendo metas con las Provincias Patagónicas y con el Gobierno Nacional, más allá de las diferencias circunstanciales. Para garantizar **igual calidad de educación para todos**, acordó los Contenidos Básicos Comunes que **todos** los alumnos deben aprender sea cual fuere el lugar de residencia. Dichos contenidos constituyen el cimiento de este Diseño Curricular, el cual pone de manifiesto el enfoque político, filosófico y didáctico de la educación chubutense, la función de la escuela y del docente, entre otros temas fundamentales. Su encuadre teórico, sus orientaciones didácticas y para las diferentes áreas curriculares, son fruto de la dedicación profesional de múltiples equipos disciplinarios e interdisciplinarios de intercambio, consultas a expertos, discusiones y encuentros con docentes de las más distantes jurisdicciones.

El camino elegido ha sido lento y difícil pero ha permitido arribar a la meta. Sepa el educador -su destinatario inmediato- valorarlo en su justa dimensión, analizarlo con espíritu crítico, considerándolo la matriz básica donde se apoyará su labor docente.



**MENSAJE DEL MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACION**  
**Dr. Norberto Massoni**

SEÑORES DOCENTES :

Asumir la transformación educativa como proceso de cambio, implica hacerse cargo de la visión objetiva que signará el paso al 2000.

Los sistemas educativos integrados por una multifacética red de componentes, suelen resultar lentos en sus movimientos de incorporación de nuevos perfiles.

Pero la transformación en el sistema comienza a gestarse desde el momento en que los actores, en este caso los docentes y los alumnos, se comprometen con un hacer distinto.

El aporte de un diseño curricular nuevo para la provincia, donde se reflejan fundamentos y vivencias de docentes chubutenses que participaron en su elaboración, implica sumar un elemento más para que la transformación tenga una línea de contención básica.

Con el convencimiento de que las modificaciones reales se hacen en el aula y en la institución escolar, acompaño la presentación de este diseño curricular.



# INDICE

## Marco General

* Lineamientos de la Política Educativa de la Provincia del Chubut .....	14
* Marco Normativo - Aspectos Legales .....	15
* Criterios considerados para la elaboración del Diseño Curricular para la Educación General Básica .....	16
* La Educación General Básica en la Provincia del Chubut .....	17
- Datos históricos del Sistema Educativo Provincial .....	17
- Estructura Organizativa Actual .....	19
* Acerca de la Infancia .....	20
* El niño y la niña de la Educación General Básica .....	21
* El docente .....	25
* Los objetivos de la Educación General Básica .....	28

## Orientaciones Didácticas

* Concepción acerca de las expectativas de logro de los aprendizajes .....	29
* Los contenidos de la enseñanza .....	30
* Los temas transversales .....	33
* Criterios de selección y secuenciación de contenidos .....	35
* Criterios para la organización de los contenidos .....	37
* La organización de los contenidos en la Educación General Básica .....	39
* Estrategias de enseñanza .....	41
* La problemática de la articulación .....	49
* La evaluación de los procesos de aprendizaje .....	51
* La evaluación del Diseño Curricular .....	54
* La evaluación en la Enseñanza General Básica .....	57

## Las Areas Curriculares

+Area de Matemática	
- Fundamentación del Area .....	59
- Expectativas de Logros .....	60
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	60
- Secuenciación de Contenidos .....	66
- Orientaciones Didácticas .....	79
- Criterios para la Evaluación .....	81
- Bibliografía .....	82



+Area de Lengua	
- Fundamentación del Area .....	85
- Expectativas de Logros .....	87
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	88
- Secuenciación de Contenidos .....	90
- Orientaciones Didácticas .....	109
- Criterios para la Evaluación .....	112
- Bibliografía .....	114
+Area de Ciencias Sociales	
- Fundamentación del Area .....	119
- Expectativas de Logros .....	120
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	121
- Secuenciación de Contenidos .....	122
- Orientaciones Didacticas .....	128
- Criterios para la Evaluación .....	130
- Bibliografía .....	130
+Area de Ciencias Naturales	
- Fundamentación del Area .....	133
- Expectativas de Logros .....	134
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	134
- Secuenciación de Contenidos .....	137
- Orientaciones Didácticas .....	139
- Criterios para la Evaluación .....	141
- Bibliografía .....	142
+Area de Tecnología	
- Fundamentación del Area .....	143
- Expectativas de Logros .....	144
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	145
- Secuenciación de Contenidos .....	146
- Orientaciones Didácticas .....	149
- Criterios para la Evaluación .....	150
- Bibliografía .....	150
+Area de Educación Artística	
- Fundamentación del Area .....	153
- Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos .....	153
- Expectativas de Logro .....	155-162



- Secuenciación de Contenidos .....	155-162
- Orientaciones Didácticas .....	168
- Criterios para la Evaluación .....	173
- Bibliografía .....	173
+Area de Educación Física	
- Fundamentación del Area .....	175
- Expectativas de Logros .....	176
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	176
- Secuenciación de Contenidos .....	179
- Orientaciones Didácticas .....	181
- Criterios para la Evaluación.. .....	184
- Bibliografía.. .....	185
+ Formación Etica y Ciudadana	
- Fundamentación del Area .....	187
- Expectativas de Logros .....	189
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	189
- Secuenciación de Contenidos .....	190
- Orientaciones Didácticas .....	195
- Criterios para la Evaluación .....	196
- Bibliografía .....	196
+ Lengua extranjera (Inglés)	
- Fundamentación del Area .....	197
- Expectativas de Logros .....	198
- Criterios para la Selección y Organización de Contenidos .....	198
- Secuenciación de Contenidos.. .....	199
- Orientaciones Didácticas .....	200
- Criterios para la Evaluación .....	201
- Bibliografía .....	202



# LINEAMIENTOS DE LA POLITICA EDUCATIVA DE LA PROVINCIA DEL CHUBUT

A partir de la jerarquización de la educación provincial por medio de la redefinición de las estructuras básicas y la creación de un solo organismo de conducción, el Ministerio de Cultura y Educación, se sustenta el accionar educativo con un enfoque renovado, consolidado bajo los siguientes principios:

\* Concebir la Educación como un servicio abierto, tanto por el reconocimiento del derecho como por la conciencia de que así se construyen bases sólidas para asegurar el desarrollo y la prosperidad de la provincia.

\* Proponer la libertad, la tolerancia y el pluralismo como fundamento para sustentar la educación pública.

\* Ratificar la responsabilidad indelegable del Estado en la conducción y prestación del servicio escolar, creando las condiciones para un servicio educativo abierto y participativa.

El Gobierno Provincial en esta etapa de Transformación Educativa, afirma sus acciones en la extensión de la obligatoriedad a los 10 años de escolaridad poniendo especial atención en los mecanismos que garantizan la retención de una población con características heterogéneas, a fin de asegurar oportunidades equivalentes para el desarrollo de competencias básicas.

Estas oportunidades no se pueden garantizar en procesos formalmente homogéneos; desde el punto de vista pedagógico es necesario complementar la lógica de la diversidad que se hace cargo de las diferencias de los alumnos, orientando las acciones educativas al logro de resultados crecientemente equivalentes.

Por otro lado, se debe universalizar la educación primaria con estrategias que tengan en cuenta la cultura, las necesidades y las oportunidades de la comunidad. No mencionar estas realidades significa no reconocerlas. Reconocerlas y manifestarlas es el punto de partida para intentar superarlas.

Una de las condiciones del sistema educativo es que sea articulado para profundizar los objetivos, facilitando los pasajes de un nivel a otro, la continuidad en los estudios y asegurando junto a ellos, la movilidad de los alumnos.

El proceso de transformación será posible si en cada institución se favorece el desarrollo de acciones que permiten autonomía, facilitan redes de intercambio y cooperación intra e interinstitucional. El aula y la institución escolar deben ser particularmente flexibles, garantizando un aprendizaje significativo.

Pondremos a la escuela como un modelo de participación y cooperación que, partiendo del contexto socioeconómico y cultural, permita y aliente el respeto por la diferencia, la creatividad, la criticidad, la libertad de todos los involucrados en el proceso educativo, en pos del desarrollo integral de la comunidad por medio de la autogestión.

Aseguramos la cobertura de la E.G.B. obligatoria y gratuita para todos; la oportunidad es tanto para el educando como para el educador, la plena participación y sociabilización en las instancias que lo requieran, y el respeto a la normativa vigente.

Dentro de las acciones que se programen para el eficaz cumplimiento de esta política educativa, la capacitación es uno de los puntos de inflexión más importantes hacia donde se canalizan los esfuerzos.

A través de los circuitos de participación de la Red Federal, tanto para el Nivel Inicial como para docentes de E.G.B. 1 y 2, directores y supervisores, facilitamos el acercamiento al nuevo conocimiento, adecuado al docente provincial y a los actuales procesos y tiempos de la transformación.

Promover y llevar adelante un nuevo diseño curricular requiere de la participación de todos los actores; esta versión preliminar, por lo tanto, está sujeta a las modificaciones que los señores docentes propongan y a la vez experimenten en la implementación del proyecto curricular institucional.



## **MARCO NORMATIVO**

Con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24195 en 1993 y la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes correspondientes al Nivel Inicial y E.G.B., la Educación en la provincia, asume el compromiso de la transformación en la necesidad de realizar el nuevo Diseño Curricular Provincial, que contenga las diferencias regionales y que sirva de marco para que cada modalidad pueda adaptarlo en el Proyecto Curricular Institucional.

## **ASPECTOS LEGALES**

El Diseño Curricular Jurisdiccional toma como marco referencial, lo normado por :

La Constitución Nacional

La Ley Federal de Educación

La Constitución Provincial

Acuerdos Consejo Federal de Educación

Leyes, Decretos y Resoluciones provinciales que posibilitan la aplicación de la Transformación Educativa provincial.



## CRITERIOS CONSIDERADOS PARA LA ELABORACION DEL DISEÑO CURRICULAR DEL NIVEL INICIAL/EGB 1 Y 2 CICLO

Los Diseños Curriculares deben constituir propuestas flexibles y abiertas, cuyo propósito fundamental consista en ofrecer un marco orientador para la organización de las prácticas de enseñanza. Deben ser herramientas de trabajo para los docentes, materiales de consulta que instauren la reflexión y el debate a partir de concepciones teóricas explicativas inherentes a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La provincia del Chubut, al igual que las demás jurisdicciones de nuestro país, asumió el compromiso de elaborar su Diseño Curricular para implementarlo a partir del ciclo lectivo 1997. Para ello, organizó una estructura: la Comisión para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles -COPEDIC- conformada por un Equipo Técnico y por Comisiones Regionales Curriculares -CORECU- integradas por Equipos Coordinadores en las siete regiones que posee nuestra provincia. La creación de esta estructura de CORECU -que no existió en todas las provincias- fue una decisión que permitió abrir espacios de discusión e intercambio con los docentes.

Los criterios generales que se siguieron para elaborar el proyecto de Diseño Curricular para el Nivel Inicial y la EGB -1º y 2º ciclo- en la provincia del Chubut, han sido los siguientes:

***Compatibilización de encuadres teóricos.*** La Coordinación Técnica de COPEDIC y los Asesores en Didáctica y en Psicología Educativa, organizaron instancias de discusión teórica con los demás especialistas y coordinadores acerca de aspectos básicos inherentes al Diseño Curricular, tales como: conocimiento, aprendizaje, currículum, institución educativa, evaluación, etc.

***Análisis de los CBC.*** Cuando se contó con la publicación de los Contenidos Básicos Comunes aprobados por el C.F.C. y E., los asesores y los especialistas por Áreas, realizaron un estudio pormenorizado de los mismos. A partir de los Capítulos y los Bloques de los CBC, se seleccionaron, secuenciaron y organizaron los contenidos, y se elaboraron los demás componentes del Diseño Curricular en cada una de las Áreas.

***Producción de Documentos Curriculares.*** Una vez acordados los fundamentos teóricos del proyecto y el formato del Diseño, cada equipo de profesionales los generalistas, los especialistas y los directores de nivel-, elaboraron diversos Documentos. Se utilizaron para ello mecanismos de evaluación permanente entre los miembros de la COPEDIC.

***Organización de instancias de consulta a los docentes.*** Cada una de las CORECU organizó Jornadas en sus respectivas regiones, para que los docentes pudieran analizar, discutir y opinar acerca de los Documentos Curriculares con los que se contaba en ese momento. Se recibieron aportes de más de tres mil maestros de todos los puntos de la provincia. Algunas CORECU recabaron también sugerencias acerca de contenidos regionales y temas transversales.

***Recuperación de Temas Transversales y de Contenidos Regionales.*** Se solicitó a las CORECU que buscaran información en las distintas regiones acerca de los temas transversales y de los contenidos de carácter regional que se consideraban prioritarios para ser incluidos en el Diseño.

***Compatibilización Interjurisdiccional y Nacional.*** Se recibió Asistencia Técnica en Reuniones Nacionales, las cuales permitieron compartir y acordar criterios con las demás provincias. Tanto los generalistas como los profesores responsables de las Áreas Curriculares, tuvieron la oportunidad de realizar consultas con especialistas representativos de distintas disciplinas,



## LA EDUCACION GENERAL BASICA EN LA PROVINCIA DEL CHUBUT

La transformación educativa que se propone tiene su origen y fundamento en la política desarrollada por el Gobierno con el marco normativo de la Constitución Provincial en su Capítulo VII (Artículos 112 al 121). La Educación es un servicio abierto al pueblo cuyos fundamentos y metas son la libertad, la tolerancia y el pluralismo. Basado en el principio rector de la educación permanente, asegurando la formación, capacitación y perfeccionamiento a todos los habitantes de la provincia y tendiendo a alcanzar los más altos niveles de calidad de educación. La estructura del sistema educativo de acuerdo a los principios generales de la Ley Federal y a las especificidades propias de la provincia será instrumentada en forma gradual y progresiva. La Educación General Básica constituye un nivel de la escolaridad de carácter obligatorio de nueve años de duración, a partir de los seis años de edad y está entendida como una **unidad pedagógica integral** organizada en ciclos. El sistema educativo, preverá **regímenes específicos** para el cumplimiento de la Educación General Básica, que atiendan a la población con necesidades educativas especiales y a los adultos que no hayan completado la misma.

La Educación General Básica tiene una doble función:

\* **Función Propia:** tiene un valor y características distintivas, porque completa la escolaridad obligatoria, y porque tiene un sentido educativo en sí mismo, con sus objetivos y contenidos curriculares específicos.

\* **Función Propedéutica:** asegura la educación post - obligatoria en los demás niveles del sistema, sin discriminaciones de ningún tipo. El último ciclo de la E.G.B. articula el paso a la Educación Polimodal.

Ambas funciones están estrechamente vin-

culadas y deben ser tenidas en cuenta simultáneamente en el Diseño Curricular

La E.G.B. se divide en tres ciclos, cada uno de tres (3) años de duración.

**Primer ciclo:** tres años (de 6 a 8 años de edad). Este ciclo se centra en el logro de la alfabetización y la adquisición de operaciones numéricas básicas. En este ciclo el niño se complace en descubrir que piensa, que utiliza un código compartido y que logra su propia producción.

**Segundo ciclo:** tres años (de 9 a 11 años de edad). En este ciclo se afianza el conocimiento de la lengua y la matemática. Inicia el estudio sistemático de los saberes provenientes de distintos campos culturales, incorporando gradualmente la lógica de éstos, que se le ofrecen como espacios de descubrimiento y de conquista de la autonomía personal y social.

**Tercer ciclo:** tres años (de 12 a 14 años de edad). El alumno accede a una *lógica de lo posible* que le permite reflexionar y elaborar hipótesis, trascendiendo los límites de lo concreto en el espacio que crea la escuela para el aprendizaje y la producción científica y tecnológica. Constituye una unidad respecto del desarrollo psico - evolutivo (preadolescencia y primeros años de adolescencia) y busca generar una propuesta pedagógica superadora, al evitar posibles asimilaciones a niveles existentes. Los tramos de edades señaladas para cada ciclo se enuncian sólo a título indicativo.

### DATOS HISTORICOS DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

La Constitución Nacional garantiza, a los habitantes argentinos y extranjeros, la libertad



para acceder a la educación. La Nación Argentina, en respeto por el federalismo, otorga la responsabilidad a los gobiernos provinciales para estructurar sus Sistemas Educativos.

La Provincia del Chubut, en la Constitución del año 1957, reafirma los beneficios referidos a la **Educación e Instrucción Integral** en varios de sus artículos, avanzando en considerar además de la educación primaria, *Za organización de Za enseñanza Secundaria, Superior, Profesional, Industrial y Agrícola - Ganadera.*

Fiel al espíritu de esta Constitución, se sanciona en 1958 la Ley de Educación N° 40, que reglamenta la Educación Primaria en la provincia, considerando en ella a las *Escuelas Diferenciales, Jardines de Infantes, Escuelas Privadas y Escuelas Experimentales.* Para su elaboración se consultó la opinión de los docentes del Chubut y las leyes de educación de las provincias de Buenos Aires, Mendoza, Santa Fe, el Proyecto de Ley de la Federación de Escuelas Argentinas y la Ley Nacional N° 1420.

La Ley Organica de Educación N° 3146, sancionada por la Honorable Legislatura de la Provincia del Chubut en el año 1988, estructura el Sistema Educativo provincial y deroga toda otra legislación anterior.

En 1994, se reforma la Constitución Provincial, «*ratificando los principios sustentados en el año 1957 e incorporando los que Za historia vivida y nuestro destino nos proponen. . .*». El Capítulo VII *Cultura y Educación* (Art. 112 al 121), constituye el fundamento para toda legislación educativa futura.

1976 - Contenidos Mínimos del Consejo Federal de Cultura y Educación.

1978 - Comisión Curricular Provincial que elabora documentos curriculares con objetivos, contenidos y alcances.

1980 - Comisión Curricular Provincial elaboró siete cuadernillos que llegan a los docentes. Se inician encuentros de perfeccionamiento. Se inicia un programa de capacitación a distancia (PADIC).

1981 - Proyecto de Regionalización Patagónica.

1984 - Se pone en vigencia el PUEDE para el primer ciclo.

1987 - Se reimprimen los Lineamientos Curriculares de 1978 para el 2° y 3° ciclos.

1995 - Se conforma la COPEDIC (Comisión para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles)

\* Comisión Central con docentes de Nivel Inicial y E.G.B.

\* Con-risiones Curriculares Regionales (CO-RECU) en siete sedes.

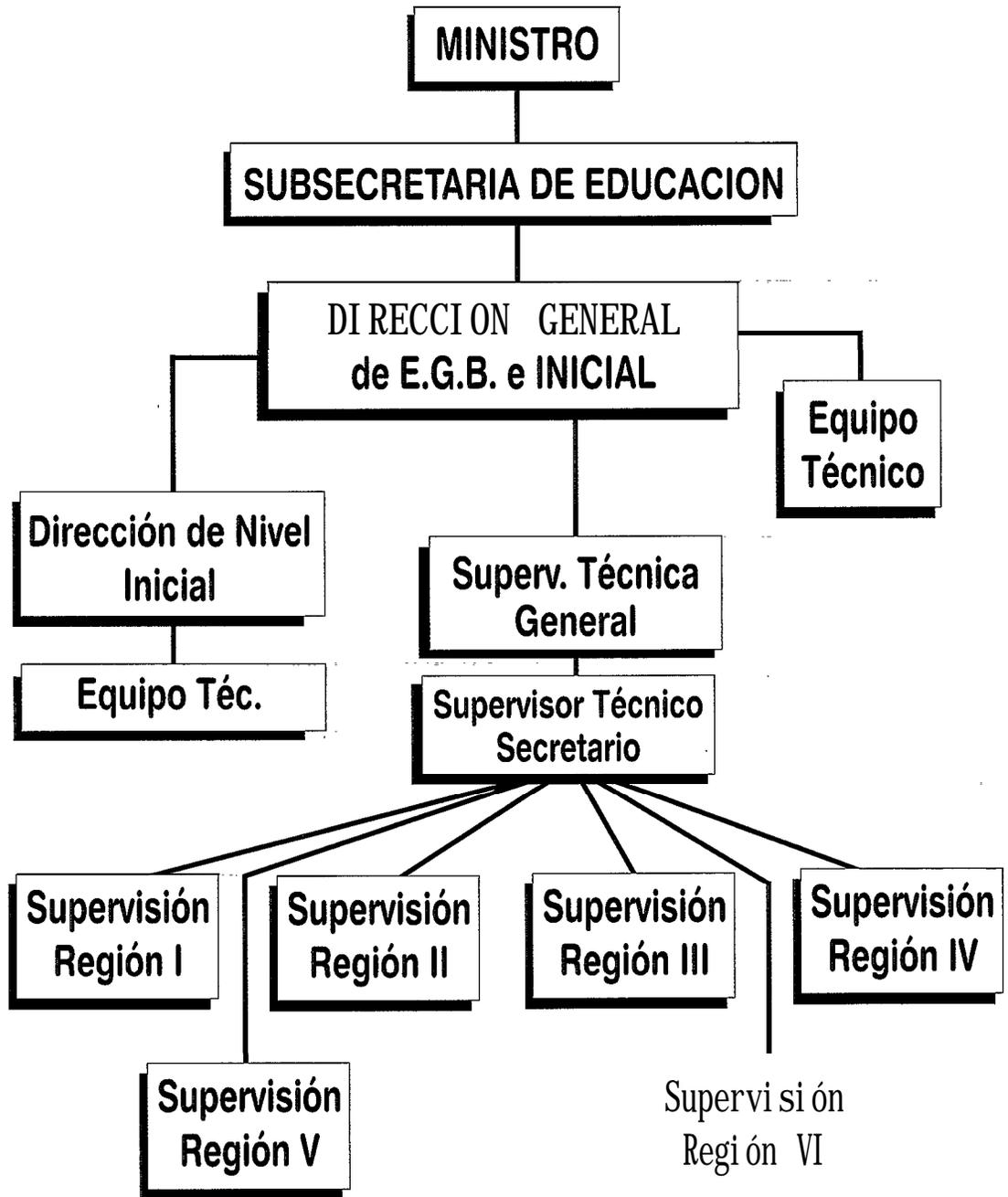
\* Se amplía la Comisión con la inclusión de especialistas de la Universidad Nacional de la Patagonia y de las Escuelas Superiores de la provincia.

\* El objetivo es elaborar un Diseño Curricular Provincial compatible con el resto de las jurisdicciones en el marco de la Ley Federal de Educación y de los C.B.C. para el Nivel Inicial y E.G.B.

**Actualmente la provincia se caracteriza por la heterogeneidad de enfoques y prácticas educativas que responden a la formación docente en distintos profesorados e institutos del país. Es prioritario entonces, direccionar la Transformación Educativa hacia la Transformación Curricular y a la elaboración de los Diseños Curriculares para la Provincia del Chubut.**



## ESTRUCTURA ORGANIZATIVA ACTUAL



---

## ACERCA DE LA INFANCIA

El período de la infancia, cuya duración es difícil de estimar dado que está condicionada por una multiplicidad de factores tales como la edad cronológica, el desarrollo cognitivo y las concepciones socioculturales acerca de ella, se constituye en un momento fundamental en la vida del niño y de la niña.

Desde esta consideración, sostenemos que en esta etapa se desarrolla un conjunto de procesos vinculados a los aspectos psicoafectivos, intelectuales, de socialización, de despliegue del cuerpo, entre otros.

Consideramos al niño y a la niña como una totalidad, teniendo en cuenta que en su desarrollo intercede una variedad de aspectos de diversa índole, que son graduales, por lo que la caracterización de la infancia aquí realizada de acuerdo a la etapa educativa que atraviesan, no significa que en una u otra no se entrecrucen aspectos de su desarrollo.

Partimos de la idea de que el niño y la niña son personas y, como tales, son dueños de derechos indiscutibles, que pretenden resguardar

tal condición, y que por ende, deben ser respetados.

Concebimos además que los avances y retrocesos que se van dando en esta etapa no son espontáneos ni desarrollados en soledad, por lo cual resulta fundamental el acompañamiento y la intervención activa del docente.

Las experiencias que los niños y las niñas viven en su hogar y en la institución escolar en sus relaciones con pares y adultos, contribuyen a la promoción de estos procesos. Es importante entonces, conocerlos y comprenderlos para que las ofertas educativas que se les presenten colaboren en la resolución de sus interrogantes y conflictos.

Es por eso que intentamos, a continuación, describir aquellos aspectos más significativos que se dan en esta etapa de la vida, no de manera acabada, sí dejando abierta la posibilidad de que el docente, desde la particularidad de la situación que rodea al niño y a la niña, y desde la interacción que con ellos mantiene, complemente y actualice tal caracterización.



## EL NIÑO Y LA NIÑA DE LA EDUCACION GENERAL BASICA

### Algunas características del niño y la niña cuya edad oscila entre los 6 y 11 años

El periodo de vida del niño y la niña que va desde los seis hasta los diez u once años aproximadamente, ha sido caracterizado desde diversos ángulos, desarrollados respectivamente por diferentes posiciones teóricas. Resulta válido considerar sus puntos principales, a fin de contemplar la gran variedad de aspectos que acontecen en este tramo particular de la vida infantil.

#### a) La inteligencia operatoria

El sugestivo progreso que se produce en este período es la construcción de las operaciones.

Una operación se define como una acción interiorizada reversible y que se integra en una estructura de conjunto. Es un aspecto de la inteligencia que le permite al niño y a la niña actuar sobre los objetos y las situaciones en forma organizada, según ciertas reglas lógicas del conocimiento, donde cada una de estas actuaciones adquieren sentido en relación a otras.

Estas operaciones son definidas como concretas, porque actúan en relación a la información directamente perceptible e inmediata, rasgo que diferencia al niño y a la niña de esta etapa del sujeto adolescente; y son reversibles porque pueden realizar inversiones del objeto sin perder de vista su identidad.

El otro rasgo propio de las operaciones es el de estar integradas en una estructura de conjunto. Las operaciones mentales nunca se producen en forma aislada de la globalidad de las actuaciones, sino articuladas unas con otras.

La presencia de la noción de conservación es también un signo de este período, entendida como la comprensión por parte del niño y de la niña de que, aún cuando puedan producirse cambios perceptivos en los objetos, hay aspectos que no cam-

bian, que se mantienen invariables. Las nociones de conservación de cantidad, peso y volumen son las que se desarrollan en esta etapa.

La actividad clasificatoria, que da lugar a la adquisición de la noción de clase, es otra característica propia de esta **etapa**.

Las nociones de clase son aquellas que tienen que ver con la relación de *pertenencia* de objetos y acontecimientos a su grupo. A partir de esta relación, se producen clases, que a su vez son fundamentales para organizar la realidad. Sin tal actividad, no podría imaginarse el pensamiento, el razonamiento y el lenguaje. De hecho, la información que el sujeto maneja siempre está categorizada en clases. Esta organización de la realidad se observa en todas las culturas, aunque en algunos casos las clases están definidas por atributos lógicos y abstractos, y en otros, concretos y referenciados.

Las operaciones de seriación, también se adquieren en esta etapa en la cual, a diferencia de la clasificación, donde el niño y la niña tienen que fijarse en aquello que hay de semejante entre los objetos, aquí la atención la deposita precisamente en las diferencias que se dan entre ellos.

Y finalmente, se desarrolla la noción de número como signo arbitrario, que ya no está necesariamente vinculado al orden espacial de los objetos, sino que se conserva independientemente de que la serie se acorte o se alargue.

El conjunto de las operaciones mentales descritas, son rasgos propios de esta etapa. Desde este marco, se espera que el niño y la niña de ocho años resuelvan adecuadamente la clasificación, la seriación, la conservación y otras tareas de este estadio, y su adquisición debería darse de manera similar en todas las nociones

Sin embargo, se ha demostrado que las nociones descritas poseen ritmos muy diferentes, tanto a nivel interno como a nivel externo.



Desde el primero, es evidente la idea que sostiene que cada estructura de conjunto mantiene su propio ritmo de desarrollo, lo cual no quita que cada esquema del sujeto adquiera sentido en relación a otros.

Por otro lado, la forma que el sujeto tiene de resolver un problema, depende también del contenido del mismo. No es lo mismo resolver un problema vinculado a la conservación con un material figurativo que con uno de tipo lógico, considerando que se trata de operaciones de tipo *concreto*.

Desde lo segundo, también se ha demostrado en los últimos años, que resultan de gran importancia las influencias culturales del medio. Así, por ejemplo, niños y niñas de origen oriental adquieren la noción de conservación antes que los niños y las niñas de origen occidental o, como sucede en determinadas culturas, donde adolescentes y adultos no resuelven adecuadamente el problema de la conservación.

Las causas pueden ser variadas, siendo las más destacadas los efectos de la escolarización, las características socio-económicas del medio, el tipo de interacción que el niño y la niña mantienen con los adultos, en particular con la madre, las diferencias sexuales y el impacto del entrenamiento cognitivo.

Es ésta una etapa de grandes transformaciones en el niño y en la niña; las descritas hasta aquí son importantes en sí mismas, pero no suficientes para explicar el desarrollo cognitivo de estas edades; por ello es que en las últimas décadas, se ha profundizado la investigación que intenta explicar cómo el niño y la niña, más allá de la construcción evolutiva, perfeccionan en esta etapa, desde su particular subjetividad, capacidades cognitivas tales como la memoria, la resolución de problemas y el razonamiento ético-valorativo, entre otros.

#### **b) Los procesos cognitivos**

Analizar estos procesos (son procesos porque se refieren a la puesta en actividad de un

sistema estable en interacción con un desafío propuesto desde afuera) implica pensarlos desde el campo de las estrategias de aprendizaje, desde los procedimientos.

Porque el niño y la niña de estas edades, resuelven, como *estrategas*, variados problemas que se le presentan, es decir, siguiendo una secuencia de pasos al igual que otros niños, pero recreándola en algún momento a partir de la estructura cognitiva que dispone. Por ello, lo individual, lo idiosincrático, lo propio de cada niño y niña en este aspecto.

Se desarrolla una multiplicidad de estrategias de resolución de problemas, lo cual hace pensar que aumenta considerablemente lo que ha de llamarse el *conocimiento procedimental*, es decir, la capacidad de funcionamiento de la estructura cognitiva en lugar del *conocimiento declarativo* que representa el aspecto semántico, el contenido del aprendizaje.

Muchas actividades en esta edad se vuelven rápidas, consumen menos tiempo y menos procesos. Ello presenta a niños hábiles en situaciones de resolución de problemas, poniendo en juego sus dominios sobre el tema.

El niño y la niña pasan a convertirse de novatos a casi expertos en dominios específicos, tales como:

#### **La memoria**

Se define como el proceso cognitivo que permite al sujeto almacenar y recuperar información en un momento dado.

La memoria ocupa un lugar central en la estructuración cognitiva del niño y la niña de esta edad, dado que les permite ir almacenando un repertorio de conocimientos y estrategias que podrían utilizar cuando lo necesiten.

Los niños de esta edad se valen casi regularmente de la memoria, pero no en forma automática o mecánica, sino haciendo uso de una estrategia organizadora para facilitar el recuerdo.

Son variados los aspectos que influyen en



la organización de la memoria del niño y la niña; entre los más destacados, se encuentran el conocimiento general sobre el tema, el conocimiento sobre las relaciones jerárquicas entre los conceptos y el conocimiento que tienen sobre la utilidad de la estrategia, que algunos autores llaman *metamemoria*.

La memoria no es entonces una copia exacta de la realidad. El niño y la niña producen una interpretación de la información en función de sus ideas previamente existentes. Ellas actúan a manera de *filtros* que evalúan qué tipo de información ingresa, cómo se registra y luego cómo se recupera.

Los aprendizajes que el niño y la niña van desarrollando en esta etapa hacen que los esquemas de memoria sean dinámicos y cambiantes, y que sean permanentemente enjuiciados cuando pierden vigencia real.

### **El conocimiento social y el desarrollo moral**

El conocimiento social se refiere a cómo los niños consideran las actuaciones de otras personas, cómo comprenden sus emociones, pensamientos y puntos de vista, en términos de ponerse en situación del otro. Esto está íntimamente ligado al desarrollo moral, en tanto los enjuiciamientos están referidos a su percepción subjetiva del medio externo y los acontecimientos que en él se suceden.

En estas edades, el niño y la niña comienzan a comprender que los pensamientos y los sentimientos de los otros, podrían ser iguales o diferentes a los suyos.

Progresivamente, van adoptando además una perspectiva autoreflexiva, es decir, pueden anticipar el pensamiento y las conductas de otros, y advertir que los otros le están juzgando de la misma manera que él juzga a los demás.

Son, entonces, grandes enjuiciadores; primero de la conducta de los demás y luego de

su propia conducta. Distinguen y evalúan no sólo las consecuencias de las acciones, sino también las intenciones que las provocan. Esto último es posible por el desarrollo de la capacidad representativa, y dentro de ella la categorización, que permite que el niño y la niña vayan evaluando acontecimientos y propongan determinadas normas en base a esquemas valorativos más amplios.

Sin duda que estos dos aspectos del desarrollo están influenciados por la cultura. Así, las culturas caracterizadas por la rigidez de sus roles y de sus juicios valorativos, y comportamientos basados en valores colectivos, hacen que el niño y la niña desarrollen con mayor fuerza esquemas valorativos en función a los códigos de otros que a sus propias subjetividades.

### **Resolución de problemas**

La presencia y desarrollo de esta actividad es otro componente característico de esta etapa de la vida infantil.

Desde que el niño y la niña nacen, se enfrentan con variadas situaciones problemáticas que les significan desafío y esfuerzo. A medida que crecen, van transformando cuantitativa y cualitativamente la manera de hacerlo.

Pero en esta etapa, el niño y la niña profundizan aún más esta habilidad para resolver problemas, que implica esfuerzos intelectuales con fuerte compromiso de representaciones mentales de mayor complejidad.

Un problema surge cuando el sujeto quiere conseguir algo y los sistemas que dispone no le resultan útiles. Es decir, existe una meta más o menos definida y no existe un camino claro y sencillo que conduzca hacia ella. Un problema existe cuando se da la existencia entre una situación dada y una situación meta, que obliga al sujeto a considerar los posibles caminos que le pueden conducir a la segunda.

La resolución de problemas implica para el



niño y la niña el desarrollo de dos niveles de pensamiento: el pensamiento reproductivo y el pensamiento productivo.

El primero porque cuando un sujeto resuelve un problema aplica ciertas modalidades ya aprendidas a través de otras situaciones problemáticas.

El segundo porque aún reproduciéndolas, produce o genera estrategias novedosas, apropiadas a la nueva situación que no sólo servirán para la situación presente, sino que además algunas de ellas se podrán generalizar a nuevas situaciones (nuevamente pensamiento reproductivo). Es por esto que la resolución de problemas entra en el campo de lo *estratégico* antes definido.

Para explicar cómo los niños de estas edades resuelven situaciones problemáticas, es necesario conocer cuáles son las estrategias que utiliza, qué tipo de materiales han de aprenderse y cuál es el tipo de respuesta que se le solicita.

El factor que merece mayor relevancia es el conocimiento básico con que enfrenta el problema. Un primer nivel de este conocimiento se compone de reglas y estrategias, así como por la información que el sujeto ha ido obteniendo y organizando conceptualmente. Un segundo nivel incluiría el conocimiento del propio funcionamiento cognitivo, en términos de la capacidad para planificar las actividades que van a realizarse, controlar la forma de hacerlo, y evaluar sus resultados. Esto es, sus habilidades metacognitivas.

Estas últimas se entienden como el conocimiento consciente y la valoración de las propias posibilidades del sujeto, que desarrollan un papel fundamental en el progreso y transformación de las estructuras cognitivas, tanto en el proceso de resolución de un problema como en otros que requieren de las capacidades estratégicas del niño y la niña para abordar los desafíos que se le presentan.

### c) Los aspectos psicoafectivos

Desde el punto de vista del desarrollo psicosexual, el niño y la niña se encuentran en un período denominado *latencia*.

Según el psicoanálisis, la vida sexual del niño y de la niña de estas edades, entra en un período de latencia, en el cual el interés, los interrogantes, los descubrimientos tanto a nivel consciente como inconsciente, se ven encubiertos.

Se constituyen ahora una especie de fuerzas mentales que restringen el avance del campo de lo sexual, y dan lugar a otro tipo de intereses. Se instalan entonces la vergüenza, los ideales morales y estéticos, el interés predominante por la actividad de tipo intelectual.

Los impulsos sexuales no dejan de actuar, pero su energía es desviada en forma total o parcial hacia otros fines socialmente aceptados. Este proceso de desviación explica cómo el niño y la niña de esta etapa adquieren, sin duda también desde la confluencia de otros aspectos, los contenidos escolares.

El juego ocupa un lugar clave en este momento.

En relación al proceso de socialización, buscan a sus pares para jugar, aún cuando necesitan su período de soledad.

Demandan en estos encuentros la confrontación de sus ideas, de sus hipótesis, con las de sus pares o con las de un adulto

Con el ingreso a la escuela, las letras y los números se convierten en instrumentos lúdicos para los niños y las niñas, en tomo a los cuales se despliegan la curiosidad y la pregunta.

Los juegos de mesa se constituyen en focos de su interés, en los cuales combina azar con estrategia, ya caracterizada como propia de este momento. Estos y otros juegos que involucran destrezas más bien de tipo intelectual que motora, representan también una forma de concentrar los impulsos sexuales sublimados.



## EL DOCENTE

La enseñanza, en todos sus niveles y modalidades, conlleva al desarrollo de prácticas humanas y de prácticas sociales. **Humanas**, porque compromete éticamente a quienes la realizan: los docentes no pueden enseñar con indiferencia; su trabajo implica siempre una opción fundada en valores. **Sociales**, porque las situaciones que se suscitan en las aulas y en las instituciones escolares forman parte de los entramados complejos de cada contexto particular en las que se inscriben.

Actualmente es muy común hablar de enseñanza - aprendizaje cuando nos referimos a las situaciones educativas que se producen en la escuela y también fuera de ella. Sin embargo, enseñar y aprender son procesos que están profundamente imbricados, pero que son diferentes. Puede haber enseñanza sin generarse aprendizaje, y viceversa. La relación entre los términos del binomio enseñanza - aprendizaje surge cuando existe predisposición en los alumnos y en los docentes para sostenerla y hacerla significativa.

El papel que desempeña el docente en este proceso es primordial; no sólo le atañe la tarea de reflexionar críticamente acerca de marcos teóricos y orientaciones diversas, sino que fundamentalmente debe tomar postura ante ellos, y elaborar una estrategia de trabajo que le posibilite acortar la brecha que existe entre las condiciones reales del contexto en el que trabaja y sus aspiraciones educativas.

### PERFIL DOCENTE

En las últimas décadas se han realizado importantes avances en la difusión y profundización de conocimientos acerca de los procesos psicológicos del niño en la construcción de conocimientos.

Más difusos, dispersos y hasta contradicto-

rios resultan los avances acerca de las formas posibles a las que pueden apelar los docentes para contribuir con su accionar en el aprendizaje de los niños.

Los constantes cambios que se producen en el contexto, las expectativas y demandas sociales diferenciadas que en la actualidad se depositan en el accionar docente, la pluridimensionalidad de la acción pedagógica, entre otras cuestiones, profundizan tal dispersión.

Más allá de las limitaciones acerca del tema, resulta necesario partir de algunas certezas, no como postulados dogmáticos, sino como una forma de recuperar distintos aportes que permiten contribuir a nuevos avances y enriquecer en otros sentidos las reflexiones actuales sobre el tema. Las investigaciones sobre la enseñanza, han producido importantes adelantos en el sentido de dilucidar cuáles son los aspectos que influyen en los procesos de aprendizaje del alumno. En tal sentido, se ha podido comprobar que los factores contextuales, las mediaciones sociales en general, y en particular las que tienen lugar en el aula influyen y son influidos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto permite resignificar, en cierto sentido, la función de la escuela, y específicamente las tareas del docente. No obstante, las instituciones educativas tienen un sentido social específico que es el de ser transmisoras y transformadoras de la cultura histórica y socialmente construida, a través del docente, quien asume, en forma especial pero no exclusiva, un rol protagónico en la mediación en tal tarea. Su función específica es la de enseñar, sin que ello signifique desplazar su propio aprender. De esta manera selecciona situaciones que provocan aprendizaje, permitiendo el acceso a los requisitos fundamentales para el desarrollo personal.



Son tareas inherentes a la práctica docente, contribuir en la modificación, enriquecimiento y coordinación progresiva de los esquemas de conocimiento del alumno, posibilitar el desarrollo del pensamiento crítico de una creciente autonomía moral e intelectual, de la construcción de significados y la atribución de sentidos a lo que el alumno aprende (no sólo para fines escolares, sino para su propio accionar).

Para que ello sea posible resultan necesarias determinadas condiciones.

En toda práctica de la enseñanza hay -conscientemente o no- concepciones teóricas. Hacerlas explícitas y programar su práctica desde tales marcos, es condición de racionalidad; da consistencia y coherencia al accionar, y a su vez permite superar una práctica intuitiva y rutinaria.

La enseñanza tiene como una característica su intencionalidad; busca determinadas repercusiones en el pensamiento y la acción de sus alumnos.

Reflexionar acerca de la intencionalidad que se persigue en las prácticas, más allá de los objetivos estrechos de un área o curso determinado, contrastar la misma con las tareas que se emprenden, establecer nexos entre la vida áulica y el contexto institucional y social, posibilita asumir una actitud más crítica y autónoma. Apelar a los contenidos no como verdades neutras, estables y universales, sino como una construcción histórica y social.

La selección, graduación y articulación de los contenidos en relación con una estructura y en función de la naturaleza del material y de los conocimientos previos del niño y la niña, de sus capacidades cognitivas, sus historias y expectativas, adquiere relevancia en la tarea docente.

Dichos contenidos, al ser transmitidos, adquieren *formas* que los resignifican, por lo que la enseñanza, los modos de interacción que se posibiliten, no son ajenos a ellos.

Las condiciones de la enseñanza pueden dar

lugar sólo a la reproducción de un orden externo - ajeno al sujeto - o bien posibilitar apropiarse del contenido, estableciendo una relación significativa con él, con valor intrínseco para el sujeto.

Es tarea propia del docente:

. Diseñar experiencias adecuadas (a la disciplina, al niño y a la niña, al contexto), organizar la enseñanza, asesorar al educando en su proceso de conocimiento, coordinar y evaluar dicho proceso, propiciar que los alumnos interactúen, incentivar la confrontación de puntos de vista diferentes, ayudar a establecer conexiones entre el nuevo material y los conocimientos ya existentes.

. Seleccionar actividades que impliquen involucrar al niño y la niña con una participación activa no necesariamente en el movimiento visible y la manipulación de objetos, fundamentalmente en la reflexión, en el establecimiento de relaciones, en la profundización de la comprensión, en la resolución de problemas, en la toma de decisiones

. Ajustar las intervenciones pedagógicas a los progresos y dificultades de los niños y las niñas.

## ROL DOCENTE

Hablar del rol docente supone una dialéctica de tres marcos:

- *Filosófico-ético*: que instrumenta la construcción de los vínculos, las conductas de un ser libre para lograr actitudes responsables (valoración).

- *Teórico-científico*: que proviene de las disciplinas que aportan el sustento epistemológico para el desarrollo de la práctica docente.

- *Pragmático*: el de las propias experiencias en ámbitos diversos y convivencias fuertes que sostienen más y mejores situaciones prácticas; lo histórico, singular, dialéctico, cambiante y que permite enfrentar lo inesperado.



Un profesional interesado en la tarea que realiza, con disposición para el trabajo en equipo, comprometido con la realidad regional, provincial, nacional y latinoamericana.

\* Que logra compromisos efectivos en relación con los alumnos, sus familias, la institución escolar y la comunidad en la cual se desarrolla su tarea, pues cumple la función mediadora ejerciendo un papel de nexo entre alumnos y sociedad adulta.

\* Que asume la profesionalidad de su trabajo y gesta cambios en relación a sí mismo y a su práctica.

\* Que conoce y recrea la cultura, tolera opiniones y modos de actuar diferentes, valora inquietudes y esfuerzos de cambio, respeta la sensibilidad e individualidad evitando imponer ideas o formas de pensamiento.

\* Que es capaz de tomar decisiones de manera autónoma, con independencia, libertad y responsabilidad.

\* Que entiende la diversidad y que por ello selecciona y organiza los contenidos de manera tal que, por diferentes caminos, los niños y las niñas puedan arribar a las mismas metas.

\* Que conoce los conceptos básicos y las relaciones específicas de las disciplinas que constituyen el objetivo de su enseñanza, comprende su lógica, se apropia de sus procedimientos, otorgándole significación y atribuyéndole sentido al contenido a enseñar.

\* Que regula su intervención según las necesidades o requerimientos del contenido, del niño y de la niña, de los vínculos, del contexto.

\* Que favorece la asunción de una creciente autonomía en sus alumnos, orientando su participación y permitiéndole actuar progresivamente de un modo más ajustado e independiente, contribuyendo junto con la familia al crecimiento y desempeño como ser social, respetuoso honrado y solidario.

\* Que parte de la experiencia y conocimiento de los niños y las niñas, recuperándolos para nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta el nivel de competencias cognitivas en que se encuentran, adecuando la enseñanza a las posibilidades amplias de interacción social y cultural entre las personas y con el entorno.

\* Que basa su tarea en la autocrítica y en la reflexión sobre su propia práctica.



---

## **LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA GENERAL BASICA**

La Ley Federal de Educación, Capítulo III Artículo 15° establece que los objetivos de la E.G.B. son:

- a) Proporcionar una formación básica común a todos los niños y adolescentes del país garantizando su acceso, permanencia y promoción, y la igualdad en la calidad y logros de los aprendizajes.
- b) Favorecer el desarrollo individual, social y personal para un desempeño responsable, comprometido con la comunidad, consciente de sus deberes y derechos, y respetuoso de los de los demás.
- c) Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio crítico y hábitos valorativos, y favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo - volitivas, estéticas, y los valores éticos y espirituales.
- d) Lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos, comunicación verbal y escrita, lenguaje y operatoria matemática, ciencias naturales y ecología, ciencias exactas, tecnología e informática, ciencias sociales y cultura nacional, latinoamericana y universal.
- e) Incorporar el trabajo como metodología pedagógica, como síntesis entre teoría y práctica, que fomenta la reflexión sobre la realidad, estimula el juicio crítico y es medio de organización y promoción comunitaria.
- f) Adquirir hábitos de higiene y de preservación de la salud en todas sus dimensiones.
- g) Utilizar la educación física y el deporte como elemento indispensable para desarrollar con integralidad la dimensión psicofísica.
- h) Conocer y valorar críticamente nuestra tradición y patrimonio cultural, para poder optar por aquellos elementos que mejor favorezcan el desarrollo integral como persona.



## ORIENTACIONES DIDACTICAS

### CONCEPCION ACERCA DE LAS EXPECTATIVAS DE LOGRO DE LOS APRENDIZAJES

El término *Expectativas de Logro* surge en el marco de la elaboración de los Contenidos Básicos Comunes para explicitar las intencionalidades de los docentes con respecto a los procesos de aprendizaje que se pretende que alcancen los niños y las niñas durante su formación escolar.

Durante la década del setenta, en América Latina se implementó un modelo educativo de carácter tecnocrático basado en la formulación de objetivos de aprendizaje: el conductismo. Este modelo, originario de los Estados Unidos, pretendía generar eficacia en la evaluación, pautando la enseñanza a partir del logro de conductas observables. Los objetivos se elaboraban utilizando rígidas clasificaciones de las conductas, y sólo- importaban los comportamientos que se podían *medir*.

En nuestro país este enfoque eficientista no se aplicó en su totalidad; no obstante ello, generó en los docentes una actitud de preocupación por la formulación *correcta* de los objetivos, sobrevalorando los mismos en las programaciones de la enseñanza.

Consideramos que la explicitación de las intencionalidades educativas en los distintos ámbitos del diseño del currículum, constituye una tarea ineludible por varias razones. Por un lado, si el currículum funciona como un pro-

yecto educativo en el que interjuegan diversas dimensiones, no puede estar ausente del mismo la especificación de las aspiraciones o los alcances de este proyecto. Por otro lado, si entendemos que la enseñanza constituye una situación comunicativa que involucra-múltiples interacciones, resulta preciso brindar información acerca de cuáles son las intenciones de formación que tienen las instituciones educativas en general y los docentes en particular, lo cual se traducirá en compromisos específicos de intervención en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

Las Expectativas de Logro como expresión de intencionalidades educativas, señalan los resultados de aprendizaje que se pretende que los niños y las niñas adquieran en las diferentes áreas, niveles y ciclos escolares. Pero también constituyen puntos de partida que ayudan a organizar las prácticas educativas: funcionan como ejes referenciales de las intervenciones docentes, como principios orientadores que describen procesos cognitivos complejos que se logran a partir del aprendizaje de determinados contenidos curriculares.

Esta función orientadora que tienen las Expectativas de Logro en los procesos educativos debe resultar clara, y no se tiene que confundir con la finalidad de los *Criterios de Evaluación*, porque si bien debe existir una relación lógica entre ambos, estos últimos indican cuáles son los niveles de adquisición de contenidos requeridos para la acreditación y/o promoción de los aprendizajes de los niños y las niñas.



## LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA

Al pensar en el aprendizaje y la enseñanza de los contenidos escolares, resulta necesario considerar qué lugar ocupan ellos en el respectivo proyecto curricular que los convoca.

En el contexto de la actual Reforma, los contenidos escolares se configuran en torno a conceptos, procedimientos y actitudes que deben ser enseñados y aprendidos, desafío que implica, en primer lugar, comprender qué procesos cognitivos se desarrollan en el sujeto al momento de enfrentarse a la tarea de aprender un concepto, un procedimiento y una actitud, y consecuentemente, qué estrategias debe seleccionar el docente para enseñarlos.

Pero antes de abordarlos, resulta necesario señalar un aspecto central que luego impactará en estas decisiones, que es el de sostener que el aprendizaje y la enseñanza de conceptos implica, al mismo tiempo, la apropiación de procedimientos y la construcción de actitudes.

Los conceptos operan permanentemente en contextos de razonamiento y de resolución de problemas; adquieren sentido para el sujeto que los aborda cuando comprende para qué sirven, y a su vez, para comprenderlo, debe acudir a la ayuda de procedimientos que se desarrollan, a la par que comprende el concepto. Cuando un alumno aborda un texto y encuentra un concepto que no comprende, busca diversos procedimientos para averiguar su significado, a la vez que manifiesta actitudes indagadoras y de búsqueda reflexiva.

### *LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES*

Clarificar la naturaleza de un concepto lleva, en primer lugar, a diferenciarlo de un hecho. Un hecho es un dato puntual, objetivo, con un principio y un fin. Una fecha, un nombre, un lugar físico, son hechos. Un concepto es una categoría más amplia, que a la vez que diferencia, convoca a otros conceptos.

Esta diferenciación no significa que los hechos y datos deban ser excluidos de los contenidos escolares. Se trata de que adquieran la relevancia que merecen actuando de soporte, de material complementario y sustentante de los conceptos.

Por su naturaleza, los hechos y datos son aprendidos a través de la memoria, mientras que los conceptos se aprenden significativamente a través de la comprensión, ambos relevantes para la construcción del conocimiento.

Adquirir un concepto es una tarea ardua y compleja, pero a la vez simplificadora en términos de ahorro de energía intelectual. El mundo de la experiencia presenta una gran cantidad de objetos diversos que obligan al sujeto a organizar, clasificar y agrupar todas estas actividades que hacen a la conceptualización.

El sujeto adquiere un concepto cuando logra concentrar en una palabra un conjunto de rasgos compartidos por un objeto, un acontecimiento, haciéndolos equivalentes aunque se perciban como diferentes. Estos rasgos (atributos), compartidos a su vez, son tomados por otros objetos y acontecimientos, lo que hace concebir a este proceso como una compleja articulación de conceptos que se enlazan entre sí.

Desde esta perspectiva, el mundo percibido no contiene atributos independientes entre sí, sino que los objetos que lo componen comparten atributos. Los conceptos no están sólo organizados internamente, sino entre sí, en forma articulada.

El proceso por el cual se adquiere un concepto está atravesado por la particularidad de cada sujeto, pero además por el impacto de lo cultural. Cuando éste identifica y articula los atributos de un objeto que le permiten conceptualizarlo, lo hace desde lo que él considera válido, pero además desde atributos socialmente valorados. Por ambos tipos, resulta ser el



proceso de conceptualización un acto de reproducción, pero a la vez de invención, y en ambos casos, está presente el significativo impacto de la cultura.

## LOS CONTENIDOS

### PROCEDIMENTALES

Comprender qué es un *procedimiento*, conduce a analizar el campo de las estrategias de aprendizaje, que conlleva, fundamentalmente, un proceso de toma de decisiones, conscientes e intencionales, por el cual el sujeto selecciona los conocimientos que necesita para cumplir una meta, demanda u objetivo, dependiendo de las características en que transcurre el acontecimiento que lo lleva a hacerlo.

De esto depende que una estrategia no sea ajena al contenido para el cual fue diseñada o reconstruida, pero a la vez, que adquiera un valor propio, que justifique su lugar en el currículum como un contenido escolar propiamente dicho.

Dentro de esta concepción se encuadra la idea de *procedimiento*, que se diferencia de una técnica, de una habilidad o capacidad.

Las capacidades son disposiciones de tipo genético que, puestas en ejercicio, asumen sus propias particularidades para cada sujeto; las habilidades son conductas que expresan las capacidades en el momento en que se desarrollan, pero que pueden asumir la forma de conducta automatizada. Mientras que un procedimiento, no sólo convoca a las anteriores, sino que además implica un acto de invención y creación de las formas de actuar más adecuadas para cada situación, por ello su carácter creativo.

Hay procedimientos propios para cada situación y también generalizados a varias situaciones. Los primeros son denominados *disciplinares*, que son los específicos de cada área o disciplina, los segundos son *interdisciplinares*, que, como su nombre lo indica, van más

allá, atraviesan a distintas disciplinas, y que pueden ser recuperados y recreados en variadas situaciones. Ambos asumen también los nombres de *algoritmos* y *heurísticos*.

Los algoritmos se desarrollan a través de una secuencia de pasos y acciones prefijados, mientras que los heurísticos comportan un cierto grado de variabilidad en torno a lo amplio de la situación para la que se utilizan. Los primeros se vinculan mayormente a la técnica, mientras que los segundos se relacionan más a la idea de método, entendido como un proyecto global de etapas no ajustables a una tarea puntual.

Los procedimientos, al igual que los conceptos, deben ser aprendidos en un contexto de aprendizaje significativo, que le permita al sujeto confrontar lo aprendido previamente con estos nuevos modos de acceder al conocimiento que la escuela propone.

La resolución de problemas, la construcción de hipótesis, las reflexiones metacognitivas, la construcción de analogías son ejemplos de procedimientos. El elemento en común de todos ellos es que posibilitan al sujeto poner en juego su pensamiento productivo y a la vez su capacidad de recrear sus conocimientos previos en torno a nuevas situaciones.

### LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES

Como el procedimiento, una actitud también se construye e implica un cambio de tipo cualitativo en el sujeto.

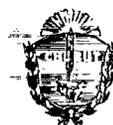
El aprendizaje de una actitud debe ser comprendido desde el significado y el sentido que el niño y la niña adjudican a un hecho o acontecimiento. Significado, desde la valoración particular configurada desde sus experiencias personales, y sentido desde el impacto que lo cultural deposita sobre aquellos.

Desde ambos, el niño y la niña conocen, valoran y actúan en consecuencia.



Las actitudes tampoco se heredan ni se transmiten sólo implícitamente; son aprendidas y enseñadas intencionalmente, motivo por el cual se encuentran íntimamente relacionadas al proceso de socialización. Hablar de socialización implica pensar en un aprendizaje de escenas, personajes y normas en un contexto interactivo, donde -en el caso de la institución escolar- un adulto transmite y promueve actitudes consecuentes con un proyecto educativo y de la sociedad toda.

Es por ello que las actitudes ocupan un lugar central en la escuela, que representa los mandatos sociales y culturales. Deben abandonar la condición de aprendizajes informales y espontáneos que siempre las ha caracterizado, para constituirse en contenidos relevantes, al igual que los otros, que deben ser enseñados y aprendidos con toda la intencionalidad que merecen.



## LOS TEMAS TRANSVERSALES

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

Se debe considerar que durante la infancia, el niño y la niña se relacionan con otros niños y adultos, factor que interviene decididamente en su desarrollo cognitivo, en torno a la búsqueda de satisfacción de necesidades reales, algunas materiales y otras simbólicas.

Esas necesidades surgen como consecuencia de su contacto con situaciones que la realidad le presenta, que debe resolver, que se tornan más complejas, y que por lo tanto exigen que el sujeto disponga de ciertas capacidades y competencias.

Esta realidad compleja, presente y futura, precisa que esas competencias sean amplias, no fragmentadas, no acotadas a un sólo problema. Demanda un conocimiento y una intervención sobre ella, que vaya más allá de la mera descripción simple de sus características.

La escuela debe ofrecer contextos reales de enseñanza en los cuales los aprendizajes adquieran sentido para los niños y las niñas, en torno a las preocupaciones cercanas y lejanas que esta realidad genera.

Cuando las asignaturas se presentan como espacios cerrados, desarticulados, autónomos en su propio despliegue, la posibilidad de que ellas ofrezcan marcos cognitivos e interpretativos para poder comprender y abordar la realidad, se coarta.

Ante esta realidad problemática en que el niño y la niña se insertan, se generan cotidianamente nuevas necesidades, que deben relevar sus fronteras para reunirse en torno a ésta de abordar determinados contenidos en forma integrada, contextualizada, sin que ésto signi-

fique perder de vista su identidad disciplinaria.

Es en este contexto en que adquieren un lugar fundamental los temas transversales.

Los temas transversales:

- Surgen de necesidades sociales reales (medio ambiente, consumo masivo, derechos humanos, educación para la paz, educación sexual).

- No se insertan en un área curricular específica que pueda abordarlos por sí mismos, por lo cual atraviesan y convocan a un conjunto de contenidos de diferentes áreas.

- Son recurrentes en el currículum, es decir, aparecen a lo largo del mismo, y su tratamiento se va complejizando a medida que se va avanzando en los distintos grados del sistema educativo.

- Implican tanto el desarrollo de núcleos conceptuales de contenido, como así también contenidos procedimentales.

- Ocupan un lugar fundante en ellos los contenidos actitudinales, apuntando al desarrollo de la dimensión moral y ética de las personas. Así, son el eje fundamental para el rescate de los valores prioritarios de una sociedad, y deben ser definidos por la comunidad toda.

Por esto último los temas transversales seleccionados para este Diseño Curricular, son producto de consultas realizadas por las distintas comisiones regionales, que han promovido espacios de discusión en torno a su definición. El principio teórico que ha sustentado esta iniciativa es el de la regionalización de los contenidos.

La selección realizada no ha sido azarosa. Ha puesto el énfasis justamente en la dimensión actitudinal, teniendo en cuenta la necesidad de trabajar en la escuela, a través suyo, todo aquello que colabore en el análisis, la discusión y la acción sobre las problemáticas plan-



teadas. Los temas seleccionados son los siguientes:

- \* Educación para el consumo
- \* Medio ambiente y ecología
- \* Ganadería
- \* Educación para la salud
- \* Reproducción de especies de la zona
- \* Basurero nuclear
- \* Educación vial
- \* Diversidad cultural y lingüística
- \* Derechos humanos
- \* La problemática del subdesarrollo
- \* Desigualdad social, racial y sexual.

El concepto de transversalidad surge a partir de la necesidad de convertir la acción educativa en una acción profunda y globalmente humanizadora; una acción a través de la cual se enriquezca cada vez más al ser humano y a **sus** posibilidades para crear permanentemente una vida mejor para sí mismo y para los demás.

Los temas transversales son indicadores además de los grandes riesgos o de las situaciones que hoy atentan peligrosamente contra la realización de una vida digna y feliz, tanto en el plano personal como en el plano colectivo.

Es por eso que el tratamiento de los temas

transversales dentro del currículum escolar apunta a la concreción de una educación por los valores y en las actitudes que hoy es imprescindible plantear y desarrollar.

Es además vital comprender que los temas transversales no son nuevas temáticas que se abordan con contenidos ya dados o conocidos. Justamente porque surgen de necesidades reales, propias de una demanda social histórica y particular, de un contexto cultural y específico, exigen formas de trabajo adecuadas a nuevas necesidades.

El aprendizaje de un tema transversal implica que el niño y la niña puedan comprenderlo, pero que además puedan actuar, intervenir ante la problemática social que se presenta. Es por eso que las propuestas de enseñanza de temas transversales deben centrarse en la adquisición de estrategias de conocimientos prácticos, sin que ésto desmerezca la reflexión y el análisis crítico de sus acciones sobre el medio.

Por ello, una de las modalidades de enseñanza para el tratamiento de los temas transversales, es el método de proyectos de trabajo, en tanto permite abordar los mismos de manera integrada y de modo contextualizado.

En síntesis, la incorporación de temas transversales al currículum implica el reconocimiento de los sentidos y significados que deben caracterizar a los contenidos escolares, como herramientas para interpretar y abordar la realidad.



## GRITEMOS DE SELECCION Y SECUENCIACION DE CONTENIDOS

Los conocimientos científicos que se enseñan en la escuela representan el conjunto de saberes teóricos y técnicos necesarios para el desempeño del niño y la niña en la vida cotidiana. Desde la intencionalidad que asumen al ser transmitidos, apuntan a la formación de ciertas competencias básicas que demandan la presencia en el currículum escolar de determinados núcleos del saber científico. Es por ello que resulta vital trabajar en un proceso que selecciona cuáles de ellos son los apropiados para que el niño y la niña se formen en estas competencias.

Este proceso de selección se realiza en torno a algunos criterios que demarcan cuáles de ellos adquieren mayor relevancia en el proceso de enseñanza tendiente a las metas que la institución escolar se propone.

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

- **Relevancia social:** que apunta a seleccionar aquellos contenidos que proporcionen a los niños y las niñas los saberes teóricos y prácticos necesarios para acceder a los bienes materiales y simbólicos que la cultura ofrece, desde iguales oportunidades para todos los sectores sociales que se escolarizan.

- **Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo:** que favorezca en el niño y la niña la formación de procesos de pensamiento que les permitan evaluarse a sí mismos en su desempeño, a otros en el marco de las relaciones sociales, y a los acontecimientos y hechos que los rodean.

- **Integración:** que intenta formar una personalidad integrada, para lo cual se requiere la selección de contenidos que abarquen en lo posible a todas las dimensiones de la actividad

humana, articulados entre sí desde la necesidad planteada.

. **Actualización científica y tecnológica:** que garantice la función social de la escuela, en tanto institución siempre a la vanguardia de los avances que se dan en el campo de la ciencia, tanto a nivel de saberes teóricos como de herramientas prácticas.

- **Regionalización:** que permita recuperar los contextos sociales y culturales en que se enmarca la escuela, y enriquecer los saberes académicos con los saberes cotidianos y que proporcione a la escuela una identidad propia que la instale como un espacio profundamente imbricado en el contexto y comprometido con su realidad particular.

. **Apertura:** que, junto a la regionalización, apunte a proporcionar a los niños y las niñas los conocimientos necesarios para tomar contacto con otros mundos, con otros universos, con otras culturas, que les permitan trascender de lo contextual y próximo.

. **Equilibrio:** entre todos los campos del saber que dan lugar a los contenidos escolares, para atender las diversas necesidades que plantean el niño y la niña que hoy concurren a la escuela.

. **Coherencia interna:** que permita la articulación lógica entre los diversos contenidos que se proponen en un campo disciplinario, para que el niño y la niña vayan no solamente apropiándose de ellos, sino también de su lógica propia.

Aún cuando los contenidos escolares han sido seleccionados, igualmente se presentan al niño y la niña como un conjunto complejo, tanto en su cantidad como en su diversidad. Por ello, resulta vital garantizar su adecuada organización, en un proceso de secuenciación de los mismos que ocupa un lugar central en el currículum.

Secuenciar los contenidos implica tomar decisiones respecto al orden en que serán enseñados y aprendidos.

En general, sucede que las orientaciones que se proporcionan carecen de explicaciones lo suficientemente claras y sustentadas en princi-



pías teóricos; así, se propone ir de lo general a lo particular, de lo simple a lo complejo, sin dar cuenta acerca de qué procesos se generan en el niño y la niña cuando se encuentran con estas formas de secuenciación.

Por ello resulta vital señalar *critérios de trabajo* que orienten la toma de decisiones al respecto y que resulten explicativos de la forma que estos contenidos asumen al ser presentados en las aulas.

Desde la concepción de aprendizaje y desde el análisis de los contenidos escolares que se han presentado, surgen los siguientes criterios:

. **Un criterio psicológico**, que atiende fundamentalmente a la figura del niño y la niña y sus particulares formas de aprender.

. **Un criterio lógico**, que recupera cómo cada ciencia o disciplina elige ordenar, organizar jerárquicamente la información al momento de ser presentada.

El *criterio psicológico* permite tener en cuenta el conjunto de significaciones de carácter socio - cultural que el niño y la niña traen a la escuela, sus posibilidades evolutivas, las particularidades de su estructuración cognitiva en

cuanto a la formación de conceptos y a la construcción de procedimientos, la naturaleza de sus ideas previas en su contraste con los conceptos científicos.

El *criterio lógico* señala la necesidad de considerar básicamente el ordenamiento indicado por la ciencia o la disciplina.

Así como en cada ciencia o disciplina se da su propia lógica, en cada una de ellas también convergen diversas lógicas, provenientes del enfoque teórico e ideológico al que se adhiere.

Ambos criterios resultan sustentantes para el proceso de secuenciación de contenidos, por lo que deben asistirse, combimarse permanentemente en esta tarea, evitando las posiciones extremas que van entre *psicologizar*, desmereciendo atención a la rigurosidad disciplinaria, o *cientifizar* la enseñanza, no permitiendo que el niño y la niña se apropien del conocimiento según sus posibilidades y limitaciones.

Las decisiones en torno a qué tipo de criterio prevalecerá en cada situación de clase, deberán ser tomadas por el docente, quien evaluará cómo los diversos factores que interjuegan en la enseñanza de un determinado contenido inciden en este proceso.



## CRITERIOS PARA LA ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS

Si entendemos que el conocimiento constituye **un todo**, es decir un conjunto holístico, que se va conformando a través de la historia mediante procesos de elaboración permanente, y que las disciplinas son sólo formas legítimas del saber que permiten acceder a la enormidad de la producción intelectual que ha acuñado la humanidad, resulta preciso abordar la organización de los contenidos escolares mediante formas y estructuras que sustenten esta concepción. El currículum, como proyecto de trabajo que posibilita la construcción de aprendizajes significativos, tiene que conformarse como una herramienta flexible que permita la articulación de prácticas diversas. Un diseño curricular centrado en la fragmentación del conocimiento, obstaculiza la reflexión crítica acerca de la realidad en la que viven los sujetos.

Los contenidos en el Nivel Inicial y en los primeros ciclos de la Enseñanza General Básica deben estar organizados en forma **integrada**. Si tenemos en cuenta lo explicitado anteriormente con respecto a la necesidad de articular criterios de significación lógica con criterios de significación psicológica en la selección de contenidos y de estrategias de enseñanza y de evaluación, debemos contemplar las características del pensamiento infantil durante los primeros años de la escolarización. Desde este enfoque, es importante lograr que los niños pequeños conciban al conocimiento sistematizado que les ofrece la escuela no como una yuxtaposición de partes desconectadas entre sí, sino como un conjunto de saberes y de experiencias que les permite explicar algunas de las particularidades de la realidad. Esto no impide que, en otros ciclos y niveles educativos, la escuela enseñe acerca de las maneras especializadas que utilizan las distin-

tas ciencias para estructurar tanto sus conceptos como sus modos de indagación, pero ésto sólo podrá aprenderse de manera significativa si los niños y las niñas han logrado establecer relaciones sustanciales con el conocimiento escolar.

La opción de organización de contenidos mediante un Currículum Integrador, se fundamenta en los siguientes criterios:

**Criterios epistemológicos:** Si bien todas las ciencias poseen una estructura sustantiva -o conceptual-, y otra sintáctica -o metodológica-, el carácter dinámico y evolutivo de estas estructuras hace que nuevos conocimientos den lugar a la reconsideración o reconceptualización de los anteriores. Actualmente existen numerosas investigaciones que se desarrollan en las fronteras de los distintos campos científicos. La creación constante de nuevas disciplinas y el desarrollo de especializaciones y aplicaciones de las ya existentes, son consecuencias de este acercamiento permanente que se produce entre las ciencias.

La mirada a los problemas de la realidad a través de una perspectiva que integre universos simbólicos diferentes, tenderá a la formación de un pensamiento crítico y generará actitudes de valoración con respecto a la producción colectiva del conocimiento.

**Criterios psicológicos y didácticos:** El abordaje de objetos de estudio relacionando conceptos provenientes de diferentes disciplinas, se fundamenta en la característica de sincretismo propia del pensamiento de los niños y las niñas pequeños. Un Currículum Integrador que respeta los modos de apropiación de los conocimientos de los alumnos, posibilita lograr una mayor predisposición para aprender. La complejidad de las situaciones que plantea este tipo de Currículum, requiere de la utilización de estrategias de enseñanza basadas en el descubrimiento, en la elaboración de proyectos y en la participación activa de todos los alumnos. La flexibilidad que ofrece esta forma de organizar los contenidos en tomo a principios de relevancia y significatividad, posi-



bilita atender a demandas y expectativas diversas.

**Criterios sociológicos:** La integración de los conocimientos se fundamenta en la necesidad de «humanizarlos», mostrando el carácter socio - histórico de sus procesos de producción, configurados a partir de conflictos, tensiones y rupturas. Se aprende de tal modo que todos los conocimientos están atravesados por múltiples intereses, y que compartimentarlos coadyuva a ocultar problemas axiológicos en torno a su legitimación social.

Es importante aclarar que en los Contenidos Básicos Comunes aprobados por el

Consejo Federal de Cultura y Educación, se utiliza el término «Bloques» para proponer contenidos según la lógica de las disciplinas. Sin embargo, como muy bien lo especifica la publicación del M.C.y E. de la Nación de abril de 1996: <<... esta estructura por Bloques esta pensada para presentar los CBC y no prescribe una organización curricular para su enseñanza. De igual modo, la numeración de los Bloques es arbitraria y no supone un orden para su tratamiento>>. Esto implica que cada jurisdicción debe establecer una forma de organización de los contenidos para la elaboración de sus Diseños Curriculares a partir de las concepciones sustentadas en sus encuadres teóricos.



## LA ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS EN LA EDUCACION GENERAL BASICA

Durante los primeros años de la enseñanza -Nivel Inicial, 1º y 2º Ciclo de la EGB- la concepción de Currículum Integrador adquiere particular relevancia. Si tenemos en cuenta las características del pensamiento infantil explicitadas y la intencionalidad educativa de formar integralmente al niño, brindándole oportunidades para que pueda valorar el papel que tiene el conocimiento en la sociedad, la organización de los contenidos necesariamente debe realizarse a partir de un enfoque holístico.

En esta propuesta de Diseño Curricular, los contenidos correspondientes al Nivel Inicial y a la Enseñanza General Básica - 1º y 2º Ciclo- se presentan agrupados mediante **Áreas Curriculares**. Estas se conforman a partir de la relación *natural* que se establece entre disciplinas que poseen estructuras sintácticas similares, y cuyas estructuras sustantivas posibilitan conectar conceptos de manera relevante. Tal es el caso, por ejemplo, del Área de las Ciencias Sociales, que reagrupa contenidos de Historia, Geografía, Economía, Sociología, Antropología y Ciencia Política, entre otras disciplinas. Sin embargo, la organización de un Currículum por Áreas, por sí misma no garantiza la integración de los contenidos. Las Áreas pueden enseñarse de manera aislada y de este modo se traslada el problema de la desarticulación del conocimiento propio de otros modelos curriculares. Una manera de vincular contenidos provenientes de las distintas Áreas -o Capítulos desde los CBC- consiste en la selección de Ejes Temáticos Articuladores. Estos Ejes deben estructurarse partiendo de los conocimientos y problemáticas propios de los contextos en los que viven los niños y niñas,

dado que la complejidad del medio suscita múltiples interrogantes y reflexiones. Consideramos que el Área de Ciencias Sociales, Naturales y Tecnología en el Nivel Inicial, y las Áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales en la EGB 1 y 2, constituyen campos apropiados para iniciar la articulación con los conocimientos de las demás Áreas, pues permiten la conexión de saberes diversos partiendo de la cotidianeidad de los niños.

Es importante señalar que las relaciones que realicen los docentes entre las Áreas deben responder a los criterios de significatividad y relevancia anteriormente descriptos. En aras de la integración, no tenemos que forzar la inclusión de contenidos cuya pertinencia resulte poco clara. Las vinculaciones que se establezcan deben ser legítimas y productoras de una comprensión más profunda acerca del conocimiento.

Con respecto a las estrategias didácticas concretas que posibilitan llevar al aula del Nivel Inicial y del 1º y 2º Ciclo de la EGB la concepción del Currículum Integrador, entendemos que la planificación de la enseñanza mediante **Unidades Didácticas** constituye una propuesta apropiada para concretar en la realidad los principios teóricos enunciados. A través de este criterio, el docente puede organizar actividades de enseñanza y de aprendizaje partiendo de Ejes Temáticos que integren contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales provenientes de las diferentes Áreas Curriculares previstas en el Diseño Curricular.

La enseñanza por Unidades Didácticas no es nueva en la escuela, sino que su origen se remonta a principios de este siglo, con las ideas de Ovidio Decroly de educar desde situacio-



nes globalizadas partiendo de *centros de intereses*. Durante muchos años se utilizó esta estrategia en el Nivel Inicial como un juego dramático que posibilitaba tomar contacto con la realidad y reproducirla objetivamente, a partir de criterios de selección y de clasificación de datos y hechos realizados por el docente.

Actualmente, y desde la concepción de conocimiento y de aprendizaje que hemos explicitado, consideramos que la Unidad Didáctica es una estrategia que permite a los docentes del Nivel Inicial y del 1° y 2° Ciclo de la EGB, compartir significados con los niños y las niñas dentro de determinados contextos socio-culturales. La realidad es compleja y multidimensional. Necesariamente hay que establecer *recortes* de la misma para poder comprenderla, pero estas opciones no son privativas del docente, sino que constituyen una actividad realizada en forma conjunta con los alumnos en la que, en la medida de lo posible,

también participan los padres y los demás miembros de la comunidad. Las Unidades Didácticas posibilitan relacionar las ciencias para que podamos comprender la complejidad de los hechos buscando nuestros propios lugares en ellos. No se trata de reproducir e imitar la realidad, sino de abordarla cuestionándola.

La enseñanza mediante Unidades Didácticas le permite al docente reflexionar profundamente acerca de la significatividad y la relevancia de los contenidos que va a enseñar, como así también seleccionar estrategias y recursos didácticos adecuados a partir de las múltiples relaciones e interacciones que se pueden establecer entre los conocimientos. La utilización de la metodología de Proyectos, por ejemplo, constituye una opción válida para integrar contenidos instaurando situaciones problematizadoras.



## ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Consideramos que desde la Didáctica no se puede prescribir rígidamente acerca de cómo enseñar determinados contenidos en la escuela, pero se pueden aportar algunas orientaciones que nos permiten a los docentes reflexionar acerca de nuestras propias prácticas, e intentar mejorarlas.

Cuando elegimos determinadas estrategias para enseñar, lo hacemos a partir de varios criterios. Por un lado, tenemos en cuenta las particularidades de cada área o disciplina: no se puede, por ejemplo, enseñar de la misma manera contenidos que presuponen la adquisición de determinados lenguajes -matemática, lengua, artes-, que contenidos que requieren de procesos de experimentación para ser comprendidos. Por otro lado, consideramos las características de los alumnos y las alumnas: su desarrollo socio - cognitivo, sus conocimientos previos, sus intereses, expectativas y necesidades.

La selección de metodologías didácticas implica la articulación de criterios lógicos y psicológicos. Estos últimos se sustentan, entre otras concepciones, en principios y explicaciones provenientes de las teorías del aprendizaje. Analizaremos algunos de ellos.

- Si entendemos que la cognición humana implica procesos en los que intervienen otras personas con quienes intercambiamos información, utilizando diversos instrumentos, lenguajes y representaciones, asumiremos 'que la inteligencia de las personas no es autónoma ni autosuficiente, sino que su desarrollo se realiza siempre en forma *repartida*. Desde esta postura, consideraremos también que el trabajo grupal en la escuela constituye una metodología valiosa que promueve el aprendizaje cooperativo a través de situaciones de intercambio y reciprocidad, y que los conocimientos no están depositados en un solo lugar, sino que podemos encontrarlos en diversas fuentes. La

utilización de múltiples recursos y materiales, y el procesamiento de la información a través de distintos sistemas simbólicos, implica ampliar las posibilidades de la enseñanza, y considerar tanto a las personas como a sus entornos de aprendizaje. Sin embargo, ninguna estrategia puede, por sí sola, promover el logro de aprendizajes significativos en los niveles educativos iniciales. El trabajo en grupos es muy importante en la enseñanza, pero no invalida la realización de tareas individuales adecuadas a las características cognitivas de cada alumno.

- La importancia del pensamiento hipotetizador constituye otro aporte de las teorías cognitivas del aprendizaje. Es fundamental que los niños vayan *más allá de la información dada*; que planteen dudas, que anticipen resultados, que prevean consecuencias, que imaginen desenlaces, que establezcan relaciones, etc. La organización de actividades dirigidas al medio social o físico, real o simbólico, genera condiciones para la construcción de hipótesis. Se pueden utilizar múltiples estrategias de enseñanza: la elaboración de proyectos, el estudio de casos, la resolución de problemas, la observación, la experimentación, la recolección documental, el análisis de fuentes, la elaboración de modelos, las observaciones, etc.

- Si valoramos la importancia de la creatividad en el aprendizaje, implementaremos formas de enseñanza que desarrollen el pensamiento divergente en los niños: los juegos en todas sus variedades, la utilización de analogías y de metáforas, y el empleo de técnicas y recursos provenientes de las distintas formas de expresión.

- Las estrategias y recursos de enseñanza funcionan como *amplificadores culturales* que posibilitan establecer conexiones entre los conocimientos y las representaciones que los niños y las niñas ya poseen, y los nuevos contenidos que los docentes seleccionamos para trabajar en la clase. Las actuales tecnolo-



gías educativas -tales como la informática y los materiales audiovisuales-, constituyen recursos valiosos para lograr aprendizajes relevantes, siempre y cuando se los utilice como herramientas para el acceso y el procesamiento de la información, y no como fines en sí mismos.

Enseñar de manera significativa logrando una real predisposición para aprender implica, además de la utilización de estrategias y recursos apropiados, asumir como postura la permanente reflexión crítica acerca de lo que se hace en el aula. Los docentes debemos promover situaciones de verdadero conflicto cognitivo en los niños y las niñas. Para ello, en algunas ocasiones necesitamos *tomar distancia* acerca de lo que estamos enseñando, para motivar a nuestros alumnos a encontrar las contradicciones y paradojas que todo conocimiento encierra.

### **Análisis de algunas estrategias y recursos para la enseñanza**

Abordaremos sintéticamente el análisis de algunas estrategias y recursos que consideramos relevantes para la enseñanza en el Nivel Inicial y la EGB. El listado no resulta exhaustivo, sino que es sólo una opción entre muchas de las posibles propuestas didácticas que se pueden implementar en el aula.

#### **Los juegos**

Le permiten a la niña y al niño explorar el mundo, conocer, descubrirse a sí mismos y a los demás, y disfrutar de la vida. Para jugar no hay límites de edad ni de género, pero el juego alcanza sentidos y finalidades diferentes según el período evolutivo de las personas.

Desde la Didáctica, los juegos constituyen estrategias valiosas para lograr aprendizajes en la escuela. Sin embargo, los docentes debemos tener en cuenta que el juego es una actividad libre y placentera: hay que aprovechar su po-

tencialidad educativa sin desconocer que el juego siempre tiene como fin obtener placer en lo que se hace.

Todas las Áreas de contenido pueden enseñarse en el Nivel Inicial y en la EGB utilizando juegos. No obstante, es importante que consideremos algunas cuestiones a la hora de elegir uno:

. *Conocer a fondo el juego*: qué recursos requiere, qué posibilidades y efectos pueden lograrse, qué ventajas y qué limitaciones presenta.

. *Tener en cuenta las características socio-cognitivas y afectivas de los niños y las niñas*: sus capacidades y habilidades, y su predisposición para jugar.

. *Analizar el tipo de contenido que se quiere trabajar*: su grado de pertinencia con el juego, y las posibilidades de relación que se pueden lograr entre conceptos, procedimientos y actitudes a partir de las actividades lúdicas. Es importante que los juegos presenten amplia diversidad y que permitan desarrollar distintas aptitudes.

. *Promover estructuras de comunicación diferentes*, para intentar romper el clásico «duelo» entre dos equipos contrincantes.

. *Descartar la competitividad* como única motivación del juego.

. *Posibilitar la flexibilidad*: que no presenten reglas rígidas que anulen la improvisación y la creatividad.

. *Cuidar que no afecten la integridad física o psicológica de los niños y las niñas*: que los juegos no presenten situaciones que puedan humillar o ridiculizar, y que no discriminen a los participantes según su género.

#### **Las experiencias directas**

El mundo en que vivimos presenta gran cantidad de información dispersa en innumerables



fuentes. El aprendizaje experimental genera las condiciones para que los niños y las niñas exploren y manipulen objetos del entorno, estableciendo así categorías de análisis y clasificación que les permiten explicar los fenómenos de la realidad. Ejemplos de *experiencias directas* que pueden utilizarse en las escuelas:

. **Excursiones y Visitas:** Constituyen excelentes estrategias de aprendizaje para los niños y las niñas. Sin embargo, cuando las excursiones escolares se transforman en meros «paseos recreativos», se desaprovecha su potencialidad educativa. Acompañar a un grupo de alumnos a un lugar, suponiendo que la motivación que esta actividad provoca por sí sola va a generar aprendizajes significativos, no resulta suficiente. Es necesario planificar este tipo de propuestas educativas, abordando cuestiones tales como: ¿qué se pretende que aprendan los alumnos?, ¿qué conocimientos previos se requieren?, ¿qué contenidos hay que trabajar para poder interpretar las situaciones nuevas?, ¿qué aspectos de las mismas pueden generar mayor curiosidad?, ¿qué relaciones se pueden establecer con contenidos de las otras Áreas/Ejes Temáticos?, ¿cómo se evaluará la experiencia?

Para la concreción de estas actividades, no siempre es imprescindible contar con 'medios de transporte. Si los docentes realizan un recorrido por el barrio en el que se emplaza la escuela, seguramente descubrirán que existen muchos lugares cercanos que pueden resultar muy interesantes para ser explorados por los alumnos y alumnas.

. **Objetos reales:** Hablar o leer acerca de un tema pocas veces tiene la fuerza motivadora que presentan los objetos reales en 'la enseñanza. Estos objetos pueden ser físicos o sociales. Los padres y los abuelos, por ejemplo, son una fuente excelente que puede aportar información diversa. En todas las Áreas curriculares existen innumerables objetos de gran valor educativo que pueden utilizarse para in-

troducir algún tema, para desarrollarlo analíticamente, para efectuar generalizaciones, o para evaluar aprendizajes.

Diarios, revistas, cartas, fotografías antiguas, arte y música son, entre otros, fuentes que posibilitan experiencias directas de aprendizaje. Averiguar el pasado de la propia familia a través de materiales de primera fuente, reconstruyendo hábitos, costumbres, creencias y valores, permite lograr niveles muy importantes de implicación. Se entiende de esta manera que la historia no es un listado de datos y fechas, sino un proceso continuado que nos ha situado a cada uno donde nos encontramos ahora.

. **Experimentos de laboratorio:** Cuando pensamos en un laboratorio, nos imaginamos un lugar provisto de elementos costosos y frágiles. Sin embargo, para los niños y las niñas, el mundo en que viven es un gran laboratorio, dado que permanentemente exploran y experimentan en él. No se necesitan equipos sofisticados para hacer del aula o de otro espacio físico de la escuela, un laboratorio. Muchos de los objetos de uso cotidiano en el hogar, son excelentes recursos que posibilitan la enseñanza de contenidos procedimentales y conceptuales. Lo importante es promover en los niños y las niñas una actitud científica: que hipoteticen, que prueben y comprueben, que obtengan conclusiones, que comparen y encuentren diferencias. La mera *demonstración* por parte del docente no genera interés en aprender a investigar.

### **Los mapas conceptuales**

Un mapa conceptual es un recurso esquemático que sirve para representar un conjunto de significados conceptuales unidos en una estructura de proposiciones. Su característica central es la jerarquización de los conceptos que presenta, los cuales dan cuenta de las relaciones que entre ellos se establecen. Constituyen propuestas apropiadas para generar en los



alumnos aprendizajes significativos en torno a la apropiación de un determinado contenido de enseñanza. Su validez se sustenta en que:

- . permite explorar las concepciones previas que los alumnos tienen acerca de los conceptos;

- . posibilita establecer espacios de trabajo individuales -porque cada alumno explicita su forma de entender los contenidos que se presentan-, y compartidos -porque se pueden confrontar las producciones con los pares y con el maestro, mediante el análisis, la reflexión, la crítica y la argumentación en un contexto de trabajo colectivo-;

- . atiende y articula a la vez las concepciones previas y propias del niño y la niña, contemplando la organización y el contenido de sus pensamientos -10 psicológico-, y el discurso de la disciplina en cuestión;

- . permite indagar en qué medida el niño y la niña van recorriendo un camino de apropiación de los contenidos, detectando los cambios que se producen en su estructura cognitiva, y su paulatino acercamiento a la comprensión de dichos contenidos;

- . es un recurso sumamente práctico para el docente, en tanto le permite organizar y secuenciar los contenidos de la enseñanza, y consecuentemente, los materiales de aprendizaje;

- . genera espacios de actividad metacognitiva en el aula. Cuando el niño y la niña evalúan su propia producción, la comparten y buscan nuevas maneras de mejorarla. Además del acto de conocer un determinado contenido, reflexionan acerca del modo de conocerlo e intentan perfeccionarlo;

- . facilita una rápida *captación* del contenido, a través de las formas gráficas que adopta;

- . constituye una alternativa adecuada para sintetizar los aspectos claves de un contenido.

El pensamiento reflexivo y el conocimiento

compartido son pilares de esta estrategia de enseñanza. Si bien por su denominación refieren fundamentalmente a los contenidos conceptuales, también constituyen una propuesta educativa valiosa para abordar contenidos procedimentales, porque permiten la reestructuración, la resignificación, la actividad creativa, la aplicación y la generalización hacia otros aprendizajes.

### ***La resolución de problemas***

Cuando se intenta definir un problema y su proceso de resolución, habitualmente se piensa en el producto final, en los logros obtenidos a partir de una situación inicial superada. Desde esta concepción, se obvia el análisis del proceso que se desarrolló durante la búsqueda de la solución. Si en cambio se considera a los problemas como procedimientos, el énfasis estará puesto en los procesos que los sujetos llevan a cabo, utilizando estrategias y habilidades previas y reestructurando sus conocimientos ante un nuevo desafío.

Ha sido la Psicología de la Gestalt la que ha iniciado el análisis y la investigación acerca de estos aspectos cognitivos del sujeto, señalando que cuando las personas perciben una imagen, no sólo lo hacen desde la información sensorial, sino también desde sus conocimientos anteriores, vinculados a la memoria y a las significaciones socio - culturales. Un problema se configura, por lo tanto, como una «gestalten», una forma nueva.

Desde este punto de vista, un problema no consiste sólo en reproducir una fórmula o una secuencia mecánica de pasos o etapas, sino que implica la vigencia del pensamiento tanto reproductivo como productivo, porque la estructura cognitiva del sujeto se ve ampliada y enriquecida. Asimismo, cuando una persona resuelve un problema y se hace consciente de esta modificación, desarrolla una actividad metacognitiva, porque evalúa sus propias modalidades de resolución.



Es importante, por lo tanto, que cuando se trabaje con problemas en la escuela, los niños y las niñas busquen un criterio organizador que evite la automatización, el ensayo y error, y la mecanización; y que también puedan dar cuenta de cómo diseñaron la búsqueda de la solución.

Resolver un problema se constituye entonces en una actividad creativa que promueve en el niño y la niña la construcción de sus propias estrategias y trayectos. Se favorece así el pensamiento hipotetizador, el cual se instala cuando el niño y la niña diseñan y evalúan las alternativas de resolución. La resolución de problemas es también una estrategia válida para compartir los conocimientos, porque induce a confrontar producciones con pares y con el docente.

Se conoce una variedad de tipos de problemas para ser propuestos a los niños y las niñas:

. *Problemas de transformación:* constan de una situación inicial, una meta y un conjunto de operaciones. Aquí el sujeto va comparando constantemente la situación alcanzada en cada momento con la meta y selecciona las estrategias en función de las diferencias halladas.

. *Problemas de ordenación:* consisten en la reorganización de elementos a partir de algún criterio, por lo cual requieren de un proceso de búsqueda constructiva.

. *Problemas de inducción de estructuras:* también llamados de analogías. Implican hallar elementos similares en estructura, pero diferentes en contenido, entre distintas situaciones. Son utilizados cuando el problema original se torna difícil, y resulta necesario acudir a otro problema para encontrar elementos análogos.

. *Problemas sociales:* conllevan al análisis de todos los factores que intervienen en una situación social: causas, posibles consecuencias, actores, entre otros, a la luz de una perspectiva teórica y en base a una hipótesis origi-

nal, evitando enfoques reduccionistas y simplistas.

### ***Los proyectos didácticos***

Como estrategia didáctica en la escuela, constituyen una propuesta de integración curricular que rescata el principio de enseñar a partir de los intereses de los niños y las niñas. Más que un *método*, significan una actitud con respecto a la enseñanza, porque cada experiencia de aprendizaje lograda resignifica las siguientes, lo cual genera compromiso con las tareas que se desarrollan.

Abordar la enseñanza a partir de proyectos, implica anticipar acciones, pensar qué conocimientos previos se requieren, prever contenidos a trabajar en función de las expectativas de logro que se establezcan, y planificar diferentes actividades que promuevan aprendizajes significativos. Todas estas tareas se realizan en forma conjunta entre el docente y los niños y las niñas, pues los proyectos son emprendimientos colectivos que intentan resolver problemas y alcanzar determinados propósitos.

Podemos establecer -a modo de propuesta flexible y no de prescripción- las siguientes etapas en la planificación de un proyecto didáctico:

. *Elección del proyecto:* Se puede realizar de distintas maneras:

- a partir de los intereses y demandas manifestados por los niños y las niñas.

- desde algún tema o problema importante, cuya relevancia puede ser local, regional, nacional o internacional.

- relacionado con el proyecto institucional de la escuela, cuyo diagnóstico y propuestas permiten abordar alguna cuestión particular.

- propuesto de manera interesante por el docente, desde algún problema cuyas características despierten la curiosidad y aseguren en los niños y las niñas la predisposición para aprender.



. *Selección de contenidos*: una vez tomada la decisión acerca del proyecto a implementar, el docente tiene que dilucidar cuáles son los contenidos que aprenderán los niños y las niñas. El valor de los proyectos está en que permiten abordar en forma integral contenidos pertenecientes a diversas Áreas curriculares. La elaboración de una red de conceptos y de sus conexiones, le posibilita al docente determinar el Eje articulador de los contenidos, y visualizar las Áreas intervinientes.

. *Análisis de la relevancia del proyecto*: cada proyecto didáctico constituye una estrategia valiosa de enseñanza y aprendizaje porque pone en juego los criterios de significación lógica y psicológica en los procesos. Permite llevar a la realidad el principio del Currículo Integrador a través de tareas diversas. El análisis de estos aspectos posibilita que el docente explicita las expectativas de logro de los aprendizajes que se intentan con el proyecto en cuestión.

. *Definición del proyecto*: la primera red conceptual sirve de base para determinar luego los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se van a trabajar, reorganizándolos en nuevas redes en las que se establezcan conceptos, jerarquías y relaciones con mayor nivel de precisión.

. *Anticipación de una secuencia de acciones*: resulta conveniente ordenar las acciones en distintas etapas de ejecución, pensando bien en los tiempos y los recursos que se van a necesitar para cada una. Los proyectos didácticos permiten implementar múltiples y variadas tareas, con consignas tanto individuales como grupales.

. *Propuesta de evaluación*: a partir de los contenidos abordados y de las expectativas de logro explicitadas, el docente deberá elaborar instrumentos de evaluación. Es importante que la evaluación que se realice guarde coherencia con las tareas de aprendizaje realizadas durante el desarrollo del proyecto.

### **Los casos de estudio**

Un caso de estudio es una estrategia que posibilita replicar situaciones problemáticas de la realidad, permitiendo a los niños y las niñas desarrollar su capacidad de análisis.

Reunir, ordenar y clasificar datos; relacionar e interpretar antecedentes; identificar obstáculos; determinar opciones de solución; emitir juicios de valor; tomar decisiones; sostener y defender una postura asumida; evaluar costos y beneficios, son algunos ejemplos de las tareas de aprendizaje que se pueden lograr a partir de la resolución de un caso de estudio.

Ante problemas complejos en los que inciden múltiples factores, la estrategia del **estudio de casos** posibilita un análisis pormenorizado de las mismas a través de integración de las diversas Áreas Curriculares. Esto genera como consecuencia, una gran implicación por parte de los niños y las niñas con respecto a los contenidos que se abordan.

Dado que los casos escenifican situaciones de incertidumbre en las que se analizan y/o resuelven determinadas problemáticas, constituyen también una excelente propuesta para trabajar en grupos, porque promueven constantemente el desarrollo de debates, intercambios y confrontaciones.

Una posible clasificación de los casos de estudio, es la siguiente:

. *Casos problema, o casos decisión*: tienen como finalidad desarrollar estrategias cognitivas relacionadas con determinados aspectos de la resolución de problemas.

. *Casos evaluación*: tienen como propósito desarrollar capacidades vinculadas con el análisis, la emisión de juicios valorativos y la evaluación crítica de situaciones planteadas.

. *Casos ilustración*: posibilitan presentar o ejemplificar determinadas situaciones, con el fin de que las mismas sean analizadas en forma individual o comparativa.



Para la elaboración de un caso de estudio, el docente debe considerar las características de sus alumnos, sus expectativas y conocimientos anteriores. Es importante tener en cuenta que el caso siempre debe ser real o verosímil. Para que se puedan establecer experiencias valiosas de aprendizaje, el caso tiene que generar algún nivel de conflictividad. Si los niños y las niñas no identifican en el caso una situación problemática, difícilmente encontrarán motivaciones para analizarlo.

### ***Los recursos audiovisuales***

La Transformación Educativa presupone innovaciones en las aulas, lo cual implica, además del abordaje de un nuevo entramado de contenidos, cambios en las prácticas de la enseñanza. Pensar en los recursos audiovisuales dentro de las instituciones educativas como posibles y deseables supone, en primera instancia, aceptar que modifican la posición del docente en el nuevo espacio configurado del aula, tanto frente a los niños y las niñas como frente al conocimiento, ya que se generan modificaciones en las formas de pensar, de expresarse y de comunicarse: se establecen nuevos lenguajes. Contemplar imágenes con color, sonido y movimiento, posibilita la construcción de operaciones cognitivas diferentes de las que se producen cuando se lee un texto.

El video, por ejemplo, es un medio audiovisual que algunos autores denominan *no convencional*. Sin embargo, esta tecnología se ha impuesto socialmente por sus múltiples prestaciones, resultando su uso especialmente indicado para el aula por su capacidad para transmitir informaciones complejas que mediatizan la experiencia de los sujetos en relación a los objetos de estudio. Se superan, de esta forma, las fronteras espacio - temporales que limitan el acceso a las fuentes del conocimiento.

Los beneficios y las limitaciones de la utilización del video en el ámbito escolar, provienen de dos factores que, en realidad, son aje-

nos a la tecnología misma: la calidad de los programas que se eligen y la preparación del docente para hacer un uso creativo y participativo del recurso. Además, el docente debe trabajar con los niños y las niñas el problema de la confusión entre lo real y lo ficticio, ya que los procesos mentales más rutinarios de la cultura escolar -como por ejemplo, leer y/o escribir un texto- son diferentes en cantidad y calidad a las estrategias cognitivas que se ponen en juego cuando se observan imágenes audiovisuales.

La tecnología denominada *audio-visual-cinética* constituirá un verdadero recurso didáctico en tanto les posibilite al niño y la niña conocer, indagar, criticar, crear y descubrir formas más expresivas. Esto implicará *pasar* el control de la tecnología a los propios niños y niñas, para que aprendan a relacionarse con la misma desde un rol distinto al del consumismo pasivo. Desde esta concepción, no resulta imprescindible contar con recursos caros y sofisticados para la enseñanza, dado que se pueden generar prácticas educativas de calidad utilizando los diferentes medios audiovisuales que se encuentran al alcance de los docentes y las instituciones, analizando críticamente su valor educativo para poder dar respuestas contextualizadas y adecuadas a las necesidades e intereses de los niños y las niñas.

### ***La computadora como recurso didáctico***

La computadora constituye un medio simbólico que posee un conjunto de reglas, de notaciones y signos diversos que articulan distintos tipos de percepción. Su particular dinamismo le permite al niño estructurar respuestas rápidas, planteándole constantemente nuevos desafíos desde procesos interactivos de *ida y vuelta*. Posibilita ahorrar energía intelectual, dado que realiza una serie de tareas cuyo cumplimiento manual demanda mucho tiempo y esfuerzo. Permite la resolución de problemas y el intercambio a partir de preguntas y res-



puestas. Favorece la actividad metacognitiva de los sujetos, los cuales, al tener frente a sí el producto de sus propias acciones, pueden evaluar continuamente sus estrategias y diseñar al mismo tiempo formas nuevas y superadoras de las anteriores.

La computadora es, indudablemente, un recurso valioso para la enseñanza que despierta interés en los niños y las niñas. No podemos imaginar el futuro de las nuevas generaciones sin la incorporación de la informática en su vida laboral y cotidiana. Sin embargo, debemos considerar algunas cuestiones:

. La computadora es un excelente recurso, pero no tiene valor por sí misma. Si bien en algunos momentos puede ser utilizada con fines recreativos, en la escuela debe ser puesta al servicio de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares.

. No reemplaza la figura del docente. La computadora resuelve muchas de sus tareas, pero es el docente quien diseña las mismas, planificando las actividades de enseñanza, estableciendo cuándo y cuánto es posible usarla, e interviniendo en los avances y retrocesos que se dan en los aprendizajes.

. Puede complementarse sin dificultades con otros recursos de la enseñanza, lo cual hace más

variado y dinámico el aprendizaje de los contenidos.

No debe anular o negar la posibilidad de que sea el niño quien diseñe y recree sus propias modalidades y medios de aprendizaje, aún cuando éstos sean realizados a partir de otras formas.

Implica considerar las posibilidades y limitaciones idiosincráticas, atendiendo a los ritmos propios de los niños, ya que la computadora pone en juego variadas estrategias cognitivas.

. Su introducción debe ser contextualizada en el aula. Su aprovechamiento será rápido si el niño ya posee experiencias previas de contacto con la máquina; será paulatino y gradual si el niño proviene de contextos socialmente desfavorecidos en los cuales no ha tenido posibilidades de acceso al uso de la misma.

Las posibilidades que abre la computadora en la escuela son inconmensurables. Sin embargo, el docente tiene que trabajar con ella desde criterios didácticos, pensando muy bien cuáles van a ser los contenidos que se van a abordar. La mera utilización por parte de los niños y las niñas, sin una planificación previa por parte de los docentes, no resuelve el problema de la enseñanza de los conocimientos que se consideran socialmente relevantes.



## LA PROBLEMÁTICA DE LA ARTICULACIÓN

En el contexto de este diseño definiremos la articulación como la necesaria continuidad, coherencia, secuenciación y gradualidad que debe existir en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La educación es un proceso continuo y el niño es un ser único. Es el mismo niño que transita por todos los niveles de la escolaridad, el cual se va modificando íntegra, gradual y progresivamente en la medida de sus propias construcciones.

La problemática de la articulación no es inherente a los distintos niveles del sistema educativo; es una necesidad posterior a su creación, dado que cada uno de ellos se originó en distintas circunstancias históricas y respondiendo a diferentes requerimientos sociales. Es por ello que hasta el momento hemos asistido a una articulación voluntarista, con prácticas aisladas y esporádicas, que son una parte de la articulación pero ésta no se agota en ellas. Debe concebirse como una cuestión globalizante, integral, que debe contemplar todos los aspectos comprometidos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La continuidad deberá abarcar todos los tipos de contenidos, las estrategias didácticas y los aspectos de organización institucional, tendientes a evitar aislamientos, contradicciones y duplicaciones entre los distintos niveles.

Cuando se habla de articulación debe especificarse a qué ámbito de continuidad se está aludiendo para poder pensar en acciones, mecanismos, actores y niveles de responsabilidad que garanticen su consecución. Podemos así identificar los siguientes:

### 1.- **Articulación horizontal**

#### 1.1. *Interinstitucional:*

1.1.1. entre escuelas del mismo nivel y jurisdicción;

1.1.2. entre escuelas del mismo nivel y jurisdicción diferentes.

Desde este ángulo de análisis la problemática de la articulación está íntimamente ligada a la de las expectativas de logros y consecuentemente con la acreditación, la promoción y la movilidad de los niños y las niñas dentro del sistema educativo provincial y nacional.

#### 1.2. *Intrainstitucional:*

1.2.1. entre secciones del mismo grado o sala;

1.2.2. entre áreas del mismo grado o sala.

Es mediante la elaboración del PEI que debe garantizarse la articulación intrainstitucional, tanto horizontal como vertical, entre secciones y áreas del mismo grado o salas y entre grados y ciclos del mismo nivel. Más que a nivel de normativa, este tipo de articulación debe ser una preocupación permanente para reflexionar en instancias de capacitación, en los diferentes ámbitos institucionales, etc.

## 2.- **Articulación vertical**

Hasta el momento, se ha reducido la problemática de la articulación a la referida a la necesaria continuidad entre los diferentes niveles del sistema educativo, a pesar de que como se explicitara anteriormente la misma abarca muchos otros aspectos y ámbitos.

Este ámbito de la articulación admite ser pensado desde diversas acciones y mecanismos para garantizar:

a.- **La debida continuidad de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de un nivel a otro, es decir respondiendo a la función propedéutica de cada nivel, pero sin que el mismo pierda de vista su especificidad ni se reduzca a una mera prepara-**



*ción para.* Esta articulación debe concretarse en un doble sentido: a) propendiendo a la continuidad entre los enfoques teóricos desde los cuales se concibe su enseñanza y b) en el tratamiento de los contenidos desde una concepción de currículum espiralado o de creciente complejidad en su abordaje.

**b.- El aprendizaje sistematizado y explícito** del *oficio de alumno* correspondiente al nivel al que se ingresa.

En la escuela el niño y la niña aprenden un conjunto de reglas que los van convirtiendo en *nativos* de la institución, entendiendo *nativos* en oposición a *extranjeros*, a aquellos que son propios del lugar, que conocen las reglas, que se han vuelto oriundos. Para tener éxito en la escuela no sólo basta con aprender los contenidos escolares sino que es un requisito imprescindible aprender el funcionamiento de las reglas de juego propias de cada nivel. En el momento del pasaje de un nivel a otro éste se hace evidente. Los chicos resultan *extranjeros* en una doble dimensión cultural:

- \* con respecto a la cultura del nivel educativo al que ingresan;

- \* con respecto a la cultura institucional específica del establecimiento.

Como actores sociales, todos pertenecemos a diferentes instituciones; por lo tanto no se trata de proponer modelos de organización isomórficos, pues este aprendizaje de diferentes culturas es válido, saludable, y ofrece apertura a futuros ingresos a otras culturas. Pero debe tenerse en cuenta que el mismo requiere tiempo y resulta difícil en un primer momento.

La mayor parte de las reglas son implícitas y compartidas pero las instituciones deberían esforzarse en comunicar aquellas reglas que pueden explicitarse, para facilitar el proceso de adquisición de las mismas y no dejarlo librado a un aprendizaje espontáneo que cada uno de los ingresantes pueda hacer.

Esta problemática debe considerarse a **nivel de estructura del sistema**, entre las diferentes dimensiones de la gestión curricular de acuerdo a la responsabilidad que a cada uno le cabe.

- \* **A nivel de la gestión central** de la jurisdicción, la articulación actualmente debe iniciarse mediante:

- \* una normativa coherente y convergente, en relación al uso de los espacios y la regulación de los tiempos institucionales en los distintos niveles del sistema educativo,

- \* la implementación de propuestas que concierten la capacitación para los diferentes niveles cuando la lógica de las disciplinas y de las temáticas a abordar así lo permitan,

- \* el desarrollo de programas conjuntos interniveles que impliquen la participación de equipos de trabajo integrados, etc.

- \*\* **A nivel de supervisores**

El supervisor es una pieza clave en la articulación tanto estimulando a las escuelas para que la realicen como verificando su concreción. Debe facilitarla desde lo administrativo y desde lo pedagógico, generando espacios compartidos de trabajo entre directivos y docentes de los niveles de enseñanza respectivos, estableciendo circuitos de información que posibiliten el acceso a la misma por parte de diferentes instituciones o niveles de gestión.

- \*\* **A nivel de la institución escolar**

La escuela constituye el espacio particular en que la articulación se instituye como acción real o queda en el ámbito de lo declamativo. La misma cobra características diferentes según compartan o no el edificio los diferentes niveles de escolaridad.

La articulación interniveles puede concretarse a través de:

- \* participación conjunta en la elaboración



de normas de convivencia en instituciones en que coexistan más de un nivel de enseñanza.

\* participación en proyectos curriculares conjuntos, con docentes y niños y niñas de ambos niveles, etc.

En síntesis, de lo que se trata es de propender a la continuidad y coherencia en las concepciones que sustentan las prácticas escolares y los aprendizajes, aún asumiendo la ruptura inevitable en relación a los edificios escolares y a la cultura escolar. Para ello resulta imprescindible que se generen **espacios y tiempos específicos** para este fin y como parte de los PEI y de proyectos interinstitucionales, donde se produzcan encuentros de los docentes para trabajar sobre los contenidos, enfoques y propuestas de enseñanza; se compartan problemas, se intercambien conocimientos y se generen ideas y proyectos que respondan a las necesidades concretas de las escuelas participantes.

### **Articulación horizontal y vertical**

#### **Mecanismos**

A) Articulación vertical entre grados (salas), ciclos y niveles.

El criterio de acreditación para **pasar de un grado a otro dentro de un mismo ciclo** lo determina cada institución, mediante su PCI, con lo cual se le otorga a la escuela el período correspondiente a todo un ciclo para adaptar la enseñanza al ritmo de aprendizaje de sus niños y niñas.

B) Articulación horizontal entre instituciones (de igual o distintas jurisdicciones)

No resulta conveniente otorgar pases a los niños y niñas durante el ciclo lectivo, salvo causas de fuerza mayor. Una vez concluido el ciclo lectivo, el niño o la niña será insertado en la escuela que lo recibe en el grado que certifica la escuela de origen que le corresponde, pero deberá ir munido de un **legajo** que describa los

aprendizajes logrados y las dificultades que presenta para permitirle a la escuela receptora continuar con su proceso de aprendizaje. El legajo se convertirá en un **documento escolar** y deberá ser confeccionado de acuerdo a un formulario elaborado por la provincia y compatibilizado en el CFC y E.

## **LA EVALUACION DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE**

Cuando nos preguntamos acerca del sentido que tiene la evaluación en la escuela, encontramos que existen respuestas diversas. Por un lado la evaluación forma parte de las políticas curriculares, que establecen normas y orientaciones en el ámbito del currículum prescripto. La evaluación en este nivel posibilita instaurar mecanismos de regulación y de control. El sistema acreditativo que se utiliza en nuestro sistema educativo, basado en calificaciones, forma parte de políticas sociales más amplias en las que se valora y legitima al conocimiento como un recurso insustituible para la actividad productiva. La evaluación educativa siempre es política, dado que sus resultados - la certificación o la ausencia de certificación con respecto a la adquisición de determinados aprendizajes-repercute en los contextos sociales en los que viven los sujetos. La evaluación es el eje que articula demandas y expectativas de actores diversos: niños y niñas, padres, docentes, compañeros de estudio, políticos, agentes del mercado laboral, etc., que de manera tácita o implícita intervienen en el marco de negociación que genera la acreditación de los saberes.

Desde una dimensión didáctica, la evaluación es inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se suscitan en la escuela. Los juicios de valor que emitimos los docentes cuando evaluamos nos permiten tomar decisiones para mejorarlos. Es importante señalar que no sólo debemos evaluar los aprendi-



zajes de los niños y las niñas, sino también nuestra propia tarea de enseñanza. La evaluación es parte integrante de los procesos de interacción entre niños y niñas y docentes: se fusiona con los aprendizajes, los convalida o reorienta, y actúa como mecanismo regulador de los procesos de enseñanza .

La manera de evaluar está relacionada con las concepciones que poseemos acerca del aprendizaje y la enseñanza. Desde un enfoque cognitivo y constructivista, pueden distinguirse las siguientes etapas de evaluación:

- *Recolección de informaciones:* se buscan datos acerca de las representaciones que tienen los niños y niñas frente a las tareas escolares, se observan resultados y procesos. También se recaba información acerca de los errores cometidos durante los procesos de aprendizaje.

- *Interpretación y valoración:* se analiza el tipo de estrategia que utiliza cada niño y cada niña. Se realiza un seguimiento de sus procesos de comprensión, reflexionando acerca de aspectos tales como el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas, el tratamiento dado a la información, la representación acerca de las propiedades de las tareas, los errores y su relación con los procesos cognitivos, la capacidad para integrar los conocimientos previos a la información nueva, el nivel de conceptualización, las transferencias a situaciones diversas, etc.

- *Toma de decisiones:* se ayuda a los niños y las niñas a descubrir aspectos pertinentes de las tareas, a construir mejores estrategias de aprendizaje y a analizar sus propios procesos cognitivos. A partir de la información obtenida, los docentes reflexionamos acerca de nuestro trabajo, reorientamos la enseñanza, realizamos adaptaciones en las actividades y comunicamos las conclusiones a los distintos actores involucrados en el proceso.

Esta secuencia no siempre se realiza de manera lineal, dado que la evaluación es un proceso complejo que implica una trama de acciones y decisiones.

Las distintas etapas de la evaluación se desarrollan a través de diferentes momentos. En una primera instancia, los docentes evaluamos en forma diagnóstica para conocer las características socio-cognitivas de los niños y las niñas: sus conocimientos previos, sus habilidades y dificultades, sus intereses y expectativas. Durante el desarrollo de las actividades escolares, la evaluación es formativa - procesual o continua- y tiene como finalidad obtener información acerca de los procesos de aprendizaje y de enseñanza para mejorarlos. Los docentes también utilizamos evaluaciones sumativas -parciales o finales- durante el transcurso del ciclo escolar. Este tipo de evaluación nos permite, por un lado, analizar los resultados de los procesos educativos a partir de determinados criterios, y por otro, acreditar los aprendizajes adquiridos por los niños y las niñas,

Podemos emplear diversas estrategias para evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esto dependerá del tipo de contenido a evaluar -conceptual, procedimental o actitudinal- del momento inicial, de proceso o de cierre, del área de conocimientos que enseñemos, del nivel educativo en el que trabajemos, de las condiciones institucionales, etc.

Con respecto al paradigma de la evaluación -cuantitativo o cualitativo- desde una postura reconceptualizadora de la didáctica en la que se critica al modelo experimental, se rescata el valor de la evaluación cualitativa. Este enfoque permite analizar procesos educativos producidos a largo plazo, captando la singularidad de las situaciones concretas.

Si se tienen en cuenta los alcances y las limitaciones de las distintas metodologías que se utilizan para evaluar, y su grado de coherencia con las estrategias propias de la enseñanza, se pueden combinar diversos instrumentos de evaluación que permitan abordar procesos educativos complejos en el aula.

La escuela, gradual y progresivamente debe



tender a que la evaluación constituya un proceso intemalizado por los niños y las niñas, comprendido y aceptado. Se debe propiciar que los mismos se autoevalúen y aprendan de sus propios errores.

La evaluación no debe realizarse para establecer distinciones entre los niños y las niñas, considerando a éstos como sujetos reproductores de ciertos contenidos, sino que debe estar sustentada en una concepción más amplia en la que se valoren los procesos de producción y de recreación social de los conocimientos, teniendo en cuenta los conflictos, las tensiones y los dilemas que se generan en los mismos.

#### **Orientaciones para la elaboración de criterios de evaluación**

La evaluación supone una *lectura orientada* sobre determinado objeto. La realidad que se pretende evaluar no se puede *leer directamente*; los docentes siempre construimos un referente. En esta construcción, intervienen factores tales como la concepción de evaluación que poseemos, nuestros esquemas y experiencias previas, las expectativas en tomo al objeto que se va a evaluar y las características del contexto en el que se deba tomar una decisión. Por otro lado, los docentes seleccionamos y utilizamos determinados criterios de evaluación, los cuales posibilitan elaborar los instrumentos, establecer los indicadores que dan cuenta de los procesos con que pretendemos relevar y valorar los resultados obtenidos.

La especificación de distintas dimensiones en los CBC, implica el diseño de estrategias de evaluación apropiadas. Entendemos que los contenidos procedimentales y actitudinales, no pueden estar ausentes en los procesos educativos, pero se los debe considerar en su estrecha relación con los contenidos conceptuales, dado que en la evaluación de conceptos siempre se materializa el dominio de procedimientos, y se

manifiestan determinadas actitudes. Creemos también que resulta pertinente diseñar instrumentos que contemplen los contenidos conceptuales y los procedimentales. Con respecto a los actitudinales, pensamos que forman parte de las opciones valorativas que realiza cada docente cuando enseña, y entendemos que su adquisición sólo puede ser estimada globalmente a través de procesos educativos a largo plazo.

Explicitaremos a continuación algunas orientaciones para elaborar criterios de evaluación de los contenidos.

. **Los contenidos conceptuales** adquieren significados diferentes de acuerdo al marco de interpretación que utilizemos los docentes. Es necesario reflexionar acerca de estos referentes para que la evaluación de los conceptos constituya una actividad que pueda orientar los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

. Es importante evaluar los conocimientos previos de los niños y las niñas. Sin embargo, ésto no resulta una tarea simple, dada su génesis individual y social. Es preciso combinar una serie de acciones para acceder a este tipo de conocimientos (cuestionarios, dibujos, entrevistas, estudios sobre la realidad socio-familiar y escolar, mapas conceptuales).

. Cada técnica utilizada para evaluar conceptos proporciona un tipo de información diferente acerca de la manera en que los niños y las niñas se han apropiado de los mismos. Por este motivo, es fundamental utilizar estrategias diversas.

. Los conocimientos conceptuales deben evaluarse a través de diferentes actividades a lo largo de todas las etapas de los procesos de aprendizaje.

. Las tareas de aprendizaje deben remitir a diferentes contextos de aplicación, permitiendo que los alumnos hipoteticen, clasifiquen, generalicen y transfieran situaciones nuevas a



fin de evitar en las evaluaciones las respuestas estereotipadas, la alusión a datos descontextualizados y la reproducción literal de los materiales de estudio.

. Es importante que en las consignas de los instrumentos de evaluación se valore explícitamente la expresión de las ideas personales de los niños y las niñas, y que se soliciten explicaciones con palabras propias de los conceptos aprendidos.

. La articulación e integración de contenidos de distintos ejes temáticos y de diferentes áreas en las evaluaciones, favorece la comprensión de las relaciones que existen entre los conceptos y posibilita su profundización.

Con respecto a la elaboración de criterios para la evaluación de los contenidos procedimentales, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

. Hay que considerar que los procedimientos son de naturaleza cognitiva -aunque algunos de ellos impliquen manipulación de instrumentos- por lo que se deben evaluar en forma integrada conceptos y procedimientos.

. Los contenidos procedimentales sólo son susceptibles de ser evaluados cuando han sido enseñados con sistematicidad, lo cual requiere de la utilización de diversas estrategias: explicaciones, ejemplificaciones y aplicaciones en situaciones diferentes.

. Existen procedimientos generales comunes a varias áreas y procedimientos específicos. Los contenidos procedimentales generales deben evaluarse atravesando diversos contenidos, mientras que los particulares requieren de evaluaciones acotadas a las áreas de pertinencia.

. La asimilación de los procedimientos es gradual. La evaluación tiene que considerar los niveles de complejidad de cada procedimiento en relación con los procesos reales realizados por los niños y las niñas.

## LA EVALUACION DEL DISEÑO CURRICULAR

Evaluar el diseño curricular significa evaluar el **proyecto curricular** que el mismo expresa, en todos sus componentes.

Desde una concepción de elaboración curricular que adopta el **modelo de objetivos** se sostiene que:

\* al currículum lo conciben los expertos y lo aplican los docentes, los evaluadores (externos) controlan si ésto se hizo bien o mal y por qué se hizo de ese modo. En este marco el diseño curricular es más bien una directriz impuesta a los docentes, con poco margen para modificarlo;

\* evaluar es medición de éxito o fracaso en el logro de los objetivos planteados, a partir de mediciones de los comportamientos de los estudiantes. El diseño curricular es la propuesta de solución a los problemas que se viven en todas las escuelas;

\* en el desarrollo y la evaluación del currículum, el foco de atención es la medición de los efectos del mismo, y en las acciones concretas de medición, el profesor y el contexto no son tenidos en cuenta como variables, sino que se consideran como constantes.

A diferencia del anterior modelo, la elaboración y el desarrollo del presente diseño curricular se enmarca en un **modelo de proceso** que concibe que:

\* el currículum es la construcción colectiva de las soluciones a los problemas de enseñanza - aprendizaje que se presentan en situaciones concretas, en las cuales el diseño actúa como un anteproyecto para pensar la intervención pedagógica. El diseño curricular es considerado un instrumento puesto en manos del docente;

\* el desarrollo del currículum debería tra-



tarse como investigación educativa. Aquel que desarrolle un currículum debe ser un investigador y no un aplicador de instrucciones pre-establecidas. Debe partir de un problema, y no de una solución elaborada por otros;

\* lo que se debe evaluar es todo el sistema, es decir todas sus variables. Lo que debe apreciarse es si el currículum funciona en las aulas e identificar cuáles son las dificultades para ejecutarlo que encuentran los involucrados;

\* la evaluación debería guiar al desarrollo curricular e integrarse con él, minimizando de este modo la distinción conceptual entre desarrollo y evaluación, manifestándose ambas como investigación.

Es importante aquí establecer que se considera que toda investigación del currículum es evaluadora de por sí y como tal incide en la realidad estudiada, introduce cambios de hecho; toda evaluación del currículum que conlleva como objetivo el mejoramiento de la enseñanza implica una investigación de este proceso con una activa participación de los docentes involucrados.

Así definida, la investigación evaluativa del currículum debe combinar:

\* el análisis de proceso con la valoración de resultados. Para ello deberá recurrir a metodologías cuali y cuantitativas de investigación, que pueden resultar más apropiadas para cada caso respectivamente;

\* la participación equilibrada de los actores directos y los indirectos, pero fundamentalmente debe tender a generar procesos reflexivos y propender a un verdadero protagonismo por parte de los actores directos del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Definiremos como actores directos a los niños y las niñas, docentes y directivos de la escuela y como actores indirectos a los supervisores, padres y administradores del sistema

educativo (incluyendo aquí a los especialistas como evaluadores externos).

### *¿Para qué se evalúa el Currículum?*

El objetivo inicial **es obtener información para tomar decisiones**. Pero ¿para qué tipo de decisiones será utilizada esa información?. Básicamente podríamos diferenciar entre dos tipos:

1) Es utilizada para el mejoramiento del propio currículum, para producir cambios en él. En este caso el objetivo de la evaluación es describir para comprender, y poder modificar la intervención de acuerdo a lo apreciado. La investigación del currículum en este caso es en sí, más iluminativa que normatizadora.

2) Su finalidad es la regulación administrativa, el control; está ligada a la acreditación, las certificaciones y la aprobación de exámenes. Su objetivo es emitir un juicio de valor. En este caso es comparativa por naturaleza y requiere de la existencia de parámetros claros de comparación.

Aquí se percibe nítidamente la diferencia entre evaluar como retroalimentación y como control.

Se concibe dentro de la concepción de la evaluación iluminativa, que consiste en estudiar la implementación del diseño curricular innovador para investigar cómo opera, cómo es influenciado por las diversas situaciones escolares en las que se aplica, cómo lo consideran aquellos a quienes afecta directamente, sus ventajas e inconvenientes y cómo repercute, sobre todo en las tareas y experiencias escolares.

En este enfoque se parte de asumir que cualquier diseño curricular cuando es adoptado, experimenta modificaciones que resultan de suma importancia a la hora de la evaluación. En el proceso de implementación se producen interpretaciones y reinterpretaciones, no sólo



válidas sino igualmente deseables, que transforman la idea original, adaptándola a las situaciones concretas. Asimismo debe tenerse en cuenta que la introducción del nuevo diseño en el entorno sociopsicológico y material de las escuelas provinciales provocará indefectiblemente en las comunidades educativas una cadena de repercusiones que son imprevisibles y que sólo se pueden evaluar en el campo concreto y mediante procedimientos de índole cualitativa.

### *¿Quiénes serán entonces los evaluadores?*

La respuesta a esta pregunta nos remite a otra que subyace a la primera: ¿quiénes toman las decisiones? Dado que existen diferentes niveles de decisión, deberíamos pensar en diferentes evaluadores del currículum. Existen posturas encontradas a este respecto, basadas en fundamentos divergentes sobre quiénes deberían evaluar el currículum, pero coherentes con la postura de que no se puede dissociar el desarrollo de la evaluación curricular; resulta evidente que los docentes adquieren un rol protagónico como investigadores y por lo tanto evaluadores del currículum. Esto no descarta la necesaria participación de los restantes ac-

tores del sistema educativo, así como la de evaluadores externos al mismo. Se considera que pueden complementarse los roles pero teniendo en cuenta que los evaluadores externos, nunca deberían reemplazar a los internos.

Como puede apreciarse, la participación del docente en la investigación evaluativa es un factor clave. El punto de partida para considerarlo así es doble: es un modo de solucionar el problema real de abarcar la totalidad de las escuelas en el proceso evaluativo, y la convicción de que esta participación del docente en la investigación del desarrollo curricular, es la base para el mejoramiento de la enseñanza.

Así, resulta evidente que en este modelo de desarrollo y evaluación del diseño curricular uno de los pilares es el docente como investigador y su perfeccionamiento. Si acordamos que los docentes deben desarrollar la comprensión de las situaciones en las que intervienen, acrecentando y ajustando los criterios y fundamentos de sus juicios, así como su competencia en el manejo de los contenidos de su área, es imprescindible que sean capacitados, y dispongan del tiempo y de las oportunidades institucionales necesarias para concretarlo.



## LA EVALUACION EN LA ENSEÑANZA GENERAL BASICA

La evaluación es inherente a los procesos de aprendizaje y de enseñanza, por lo que debe existir coherencia metodológica entre la forma de enseñar y la de evaluar en la EGB. Si hemos trabajado a partir de Proyectos integrando Areas diversas, por ejemplo, resulta contradictorio evaluar de manera fragmentada los aprendizajes a partir de contenidos aislados entre sí.

En la EGB la evaluación adquiere carácter acreditativo, dado que en este Nivel se constata, por medio de diversos procedimientos, el logro o no de determinados aprendizajes de cada niño y niña. No obstante, ésto no debe obstaculizar su función didáctica, puesto que las evaluaciones, en todas sus formas y modalidades, constituyen una herramienta que brinda información acerca del desarrollo de los procesos educativos, a fin de que quienes intervienen en ellos puedan aprender de sus propios errores y aciertos.

Con respecto a los instrumentos de evalua-

ción, además de la necesaria coherencia con las propuestas de enseñanza, es importante tener en cuenta que las distintas estrategias utilizadas posibilitan, por un lado, obtener diferentes tipos de información, y por otro, promover en los niños y las niñas determinados procedimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Hay técnicas que suelen facilitar la corrección, como por ejemplo las pruebas objetivas -de completamiento, de respuesta múltiple, de apareamiento, etc.-. Sin embargo, si analizamos la información que podemos obtener a partir de ellas y los procesos cognitivos que los niños y las niñas ponen en juego para su realización, encontraremos que el valor educativo de estas pruebas es realmente muy limitado.

Los instrumentos que se elaboren para evaluar en la EGB, tienen que ofrecerle a los niños y las niñas oportunidades para *ir más allá* de los contenidos literales que se trabajaron en las clases, y permitirles a los docentes obtener indicadores relevantes para analizar la dinámica de los procesos de aprendizaje y de enseñanza.



# MATEMÁTICA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

Matemática no es un conjunto de conocimientos aislados, estáticos, inmutables a través del tiempo y sin relación entre sí. El progreso de los conocimientos matemáticos que no es lineal y está en evolución constante, tiene como motor distintos tipos de problemas. Naturalmente se trata de problemas en sentido amplio, no solamente de problemas reducibles a cálculo numérico, sino a cuestiones muy diversas.

La historia de la Matemática nos muestra no sólo cuál ha sido el origen de nuevos conceptos y teorías matemáticas, sino que también permite advertir un avance en el grado de abstracción de dichos conocimientos en una progresiva formalización. Durante el primer período de su desarrollo se muestra ligada a las necesidades prácticas del hombre. Las necesidades de comunicación y de registro fueron las que originaron la creación de símbolos para representar, números, figuras, relaciones. El rigor del lenguaje y del pensamiento matemático no es atemporal, sino una construcción histórica. Ellos no han sido el punto de partida sino el resultado de un largo proceso de formalización, de construcción de herramientas intelectuales para conocer, analizar, interpretar y eventualmente modificar la realidad.

Centrar nuestra atención en el pasado, nos permite valorar la importancia que tiene reconocer lo que se ha logrado y la experiencia que se ha acumulado. El hecho de rescatar estos procesos de la evolución de la ciencia, influirá en la manera de enseñarla.

Sería un error concebir la Matemática, sólo como un conjunto de consecuencias lógicas obtenidas a partir de una estructura axiomática inicial y constituiría un error didáctico tratar de enseñarla de esta forma, sin ver a la Educación Matemática como facilitadora del cono-

cimiento por parte del que aprende, en contraposición a una visión según la cual, la Educación Matemática es transmisora de un conocimiento ya construido.

## La Matemática en la EGB

Hoy discutimos acerca del valor de la importancia de la Matemática como filosofía, en su carácter formal, abstracto, puro o como herramienta, por sus aplicaciones o usos. Son dos aspectos diferentes de un mismo cuerpo; ambos son necesarios, ninguno de ellos puede avanzar sin la colaboración del otro. La necesidad de comprender la sociedad tecnificada en la que hoy vivimos y poder actuar en consecuencia con su evolución constante, nos lleva a replantearnos cuál es el objeto de la Matemática en la escuela y a considerar la integración de los siguientes aspectos, a la hora de enseñar un contenido: lo conceptual, la resolución de problemas, los aspectos epistemológicos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, la historia de la Matemática y el contexto social. Estos pilares sirven para orientar la selección de contenidos y el planteamiento metodológico de los mismos.

La enseñanza de la Matemática abarca tanto la adquisición de conceptos como la de los procedimientos que se involucran en la apropiación de los mismos. Pero no tiene el monopolio ni del pensamiento racional, ni de la lógica, ni de ninguna verdad intelectual absoluta, sin embargo sí ofrece un lugar de privilegio para su desarrollo. *Vivir* la Matemática en el aula, significa lograr un espacio colectivo en el que los niños y las niñas tengan la posibilidad de argumentar, de pensar si acuerdan o no con los resultados de los compañeros, de tomar ideas de otros y de revisar las propias, de contrastar resultados y procedimientos, de descubrir regu-



laridades, de relacionar, analizar e interpretar datos, hechos o conceptos. Todas estas estrategias se ponen en juego en la resolución de problemas.

Es necesario e implica un trabajo de mucho tiempo, que se vayan instalando en el aula nuevas formas de interacción entre los docentes y los niños o las niñas, y entre niños y/o niñas entre sí. Sería determinante en la organización y coordinación de las actividades de los niños y las niñas, la manera en que el docente *entienda* la Matemática. La búsqueda que provoque el maestro movilizara los conceptos previos que orientarán la acción en la resolución de un problema, para luego explicitar y comunicar los procedimientos involucrados en dicha resolución.

El aprendizaje de los conceptos supone la interacción de un conjunto de problemas, de estrategias, de formas de representación, de propiedades. Como resultado de dicha interacción, el niño y la niña elaboraran un concepto con mayor significación y sentido. La construcción del sentido exige el despliegue de una dialéctica que haga jugar a los conceptos el doble rol de instrumentos de resolución y de objetos culturales.

Aprender Matemática, desde nuestra perspectiva, implica una actividad dinámica que lleva a construir el sentido de los conocimientos, siendo en este proceso esencial la resolución de problemas y la reflexión alrededor de los mismos, en un determinado contexto. Hoy es necesario un conocimiento que permita aplicar conceptos matemáticos a situaciones cotidianas, laborales y científicas. Esta realidad, reafirma el hecho de que en la elección de contenidos se debe tener en cuenta su etapa de *caducidad*, renovándolos según sea necesario, adaptándolos para responder tanto a las necesidades sociales como a las posibilidades de desarrollo personal de los niños y las niñas.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar el Segundo Ciclo de la E.G.B., los niños y las niñas podrán:

- Construir significativamente y funcionalmente

conceptos acerca de números naturales y racionales, en operaciones básicas y algoritmos; propiedades y relaciones geométricas de cuerpos y figuras; medida, ubicación y transformación en el estudio del espacio; las magnitudes y sus sistemas de medición; las relaciones de proporcionalidad; las formas básicas del registro y análisis estadístico de la información, mediante la resolución de situaciones reales que involucren a otras áreas.

- Desarrollar procedimientos ligados a la resolución y creación de problemas partiendo de actividades del mundo real, de información recolectada y organizada, o de ecuaciones simples, junto con habilidades de cálculo exacto y aproximado, de medición, de utilización de instrumentos para la medición y el cálculo, de representación geométrica, favoreciendo el razonamiento lógico y la creatividad.

- Comunicar conceptos y explicar procedimientos utilizando un lenguaje matemático cada vez más preciso (oral, escrito, gráfico o simbólico) desde una actitud crítica constructiva sobre las producciones propias o ajenas, ya sea de sus pares o de su contexto.

- Desarrollar actitudes de confianza y seguridad en la resolución de situaciones que impliquen considerar la pertinencia de datos y la conveniencia de encontrar otros datos, en los diferentes contextos en que se los utilice, para hipotetizar, modificar, contrargumentar, aceptar el error propio y de otros, elaborar conclusiones y comunicarlas, con la satisfacción personal que significa afrontar un desafío y resolverlo.

- Valorar el trabajo cooperativo, el intercambio de ideas para acordar, tolerar y aceptar respetando el pensamiento del otro, dentro de un marco de responsabilidad y honestidad.

## CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Los Contenidos seleccionados para su enseñanza en 1° y 2° ciclo de la E.G.B. promo-



verán la formación de competencias matemáticas fundamentales y han sido elegidos sobre la base de su significatividad y relevancia. (*Criterios ya definidos en el encuadre teórico*)

La selección de contenidos de esta propuesta descansa en el conocimiento que actualmente se tiene sobre el desarrollo cognitivo del niño o niña, sobre los procesos que siguen en la adquisición y la construcción de conceptos matemáticos específicos, en función de la pertinencia y significatividad que tengan respecto del entorno socio-cultural.

La organización de contenidos específicos del área se presenta en EJES, pensados para que cada niña y cada niño pueda avanzar en la construcción de la red de contenidos, hasta aquí poco sistematizada, basada en conceptos anteriores. La red construida en base a los contenidos de 1° y 2° ciclo constituirá el fundamento para los aprendizajes matemáticos futuros de mayor complejidad. La construcción de un sistema conceptual es algo que el niño y la niña deben hacer por sí mismos, pero el orden jerárquico en la adquisición de los conceptos y las condiciones para que esa estructura sea óptima, dependen de la intención e intervención del docente. La organización por ejes, de los contenidos de los ocho bloques de los C.B.C., permite incorporar no sólo contenidos matemáticos, sino también parcialmente actitudes, habilidades y destrezas que hacen a su formación general.

Los ejes establecidos son:

- 1. Los números, sus relaciones y sus operaciones**
- 2. Medición**
- 3. Espacio y Geometría**
- 4. Tratamiento de la Información**

En ellos aparecen los contenidos del bloque: Lenguaje Gráfico y Algebraico (B:3) que los atraviesan.

En la selección y organización de estos ejes se muestran integraciones que consideramos importantes, pero no únicas ni acabadas, dejando abierta la posibilidad de realizar organizaciones que respondan a mayores niveles de integración entre los contenidos o entre ejes. Es importante tener presente que muchas relaciones no aparecen enfatizadas en esta propuesta; podrán serlo a través de otras reorganizaciones que puedan hacerse en las escuelas. Por ejemplo, la relación entre el eje **Los números, sus relaciones y sus operaciones** y el de **Medición**.

Los contenidos de los bloques 1 al 6 enunciados en los ejes en este documento, aparecen desagregados por año y por ciclo, mientras que los procedimentales generales y los actitudinales generales del área, se presentan por ciclo.

## **1. LOS NUMEROS, SUS RELACIONES Y SUS OPERACIONES**

La necesidad de expresar numéricamente distintas situaciones o contextos, no se agota con la simbolización de cantidades mediante números.

Con los números no sólo se simbolizan cantidades; también acciones, relaciones y transformaciones cuantitativas que pueden realizarse sobre colecciones y objetos. Estas tienen su expresión simbólica correspondiente en las operaciones numéricas básicas, dándole potencialidad al número.

Esta visión de las operaciones como una expresión de las acciones con los objetos y las cantidades, y el sistema de relaciones internas dentro del conjunto de números, está presente tanto durante la etapa de aprendizaje de los números como su posterior aplicación y utilización en el proceso de aprendizaje de las operaciones; podríamos distinguir distintos aspectos que nos permiten clasificar la red de conceptos que entran en su relación con el proce-



so de aprendizaje de los números. Entre ellos es importante considerar:

- Las diferentes acciones y transformaciones que se realizan en los distintos contextos numéricos. Las acciones que dan lugar a la suma y a la resta son elementales y se trabajan en simultaneidad con las ideas que llevan al concepto de número.

- Las abstracciones que surgen de las diferentes acciones o transformaciones que ocurren en los contextos numéricos dan lugar a los *modelos*. Cada operación tiene sus propios modelos que ponen de manifiesto los contextos generales del número y la particularidad de cada operación.

- La notación simbólica; con la expresión simbólica se establece una relación global entre los números independientemente de la acción real que le dio origen.

- Los datos o hechos numéricos y las tablas; representan relaciones que pueden ser descubiertas, para luego ser empleadas en forma memorística o no. (Ej.:  $2+5=?$ ;  $2+?=7$ ;  $?+5=7$ ).

- Los algoritmos; el conocimiento de datos o hechos numéricos junto a destrezas básicas y reglas permiten, a partir de datos iniciales, encontrar el resultado. Un algoritmo se caracteriza por su nitidez, su eficacia y universalidad. Cuando es institucionalizado, es utilizado por la mayoría como reglas o mecanismos ya contruidos, desprovistos de significación. Es importante que, según la situación a resolver se recuperen no sólo los procesos de elaboración de determinados algoritmos, sino la pertinencia del uso de los mismos. No siempre interesa el cálculo exacto, puede ser útil llegar a un resultado poco preciso si se tiene *conciencia* del margen posible de error. Es este aspecto, un tanto polémico en nuestras escuelas, cuya discusión se complejizará como consecuencia de los avances tecnológicos y de los instrumentos de cálculo que se empiecen a incorporar.

- La resolución de problemas; implica una

forma general de pensamiento, siendo a lo largo de la E.G.B. el sustento de los nuevos programas a partir de las acciones realizadas al resolver un problema (agregar, unir, tomar, quitar, buscar un faltante, sumar repetidamente, repartir, medir, partir, etc.) el niño y la niña construyen los significados de las operaciones. Desde la reflexión de los procedimientos, de las observaciones y búsqueda de las regularidades, seleccionan estrategias que les brindan eficacia, optimización de tiempos, universalidad, posibilidad de comunicación, etc., aspectos éstos que caracterizan a los algoritmos. Los problemas deben ir complejizándose en forma gradual y a lo largo de los seis años. Esto no dependerá solamente del uso de números de mayor valor, sino de la variedad de problemas que se resuelven con cada una de las operaciones y las relaciones que se establecen entre los datos.

## 2. MEDICION

Cuando los niños y las niñas ingresan a 1º año de la E.G.B. poseen ya algunos conocimientos sociales sobre las unidades de medida y los instrumentos de medición. Son capaces, por ejemplo, de determinar cual es el chico más alto o más bajo de la clase, comparar objetos, decidir en qué recipiente se puede colocar más líquido.

A partir de esos conocimientos podrán enfrentarse a distintos problemas en los que tendrán que determinar si hay que medir o no, seleccionar la unidad de medida o bien analizar si es necesaria la medida con mayor o menor grado de aproximación.

Si bien las magnitudes como longitud, capacidad, peso, superficie, volumen y amplitud presentan distintas dificultades para su aprendizaje, se abordarán en forma simultánea, sin esperar la construcción acabada de una para abordar otra.

La longitud es la magnitud más asequible porque se percibe fácilmente y permite hacer



experiencias más claras. El peso ya no es tan perceptible; generalmente existen dificultades para aislar el peso del volumen. Los niños creen que un objeto grande pesa más que uno pequeño. La medida de la capacidad de recipientes se ve dificultada en más de una ocasión, ya que la variación de las formas hace más difícil su comparación. La magnitud tiempo es más difícil de medir, pues no permite hacer comparaciones directas ni indirectas. Es importante hacer observar que la naturaleza se organiza en repeticiones cíclicas que nos ayudan a orientarnos (el día - la noche) y el hombre siguiendo esa misma estructura, ha creado formas artificiales de medir el tiempo (semana, día, hora, mes).

Si captar ritmos y repeticiones y buscar la manera de registrarlos, fueron las primeras *experiencias* con respecto al tiempo que el niño y la niña han hecho en el Nivel Inicial, en el primer y segundo ciclo han de tomar conciencia de la sucesión u orden en el acontecer, de las relaciones temporales y de la duración de los intervalos.

La construcción de la medición involucra muchos aspectos a tener en cuenta:

- **Las comparaciones:** cuando se aborda el tema de la medida siempre se realizan comparaciones, ya sean directas o indirectas (con un intermediario). De la comparación surgen relaciones de *mayor que*, *menor que* o *equivalente a*. Son comparables, por ejemplo, la longitud de un lado de un triángulo con el largo de los otros dos; la capacidad de una jarra con la de una botella; el volumen de un tanque con el de una pileta

- **El tipo de medida:** los problemas de medir deben posibilitar a los niños y a las niñas discriminar el tipo de medida que se requiere, atendiendo a un mayor o menor grado de precisión

- **La unidad de medida:** es evidente que la medida de una magnitud depende de la unidad.

Elegir la unidad significa comparar objetos y en los primeros años comienza seleccionando uno más pequeño que el objeto a medir. Realizar mediciones con distintas unidades de medida de un mismo objeto permite ver, la invariancia de la cantidad con respecto a la medida.

- **La iteración de la unidad:** para el niño o la niña no siempre es claro que todas las repeticiones de la unidad son iguales, pues muchas veces varían la posición del objeto unidad o la superponen.

- **La unidad de medida más adecuada:** elegir un objeto que resulte más adecuado para medir (convencional o no) implica considerar la naturaleza de las cantidades a medir discriminándolas de la forma, la posición y el tamaño de los objetos.

- **La estimación:** en este caso estimar significa valorar una medida en función de la situación de quien emite el juicio. El resultado no será exacto y admitirá distintos grados de aproximación. Es muy importante que los niños y las niñas realicen estimaciones, dado que no sólo contribuyen a la formación matemática sino que facilitan el uso de la matemática en situaciones cotidianas. Las estrategias de la estimación se basan en la comparación visual y en la descomposición-recomposición de las cantidades de una magnitud. Es necesario proporcionar experiencias que permitan a los niños y a las niñas adquirir referencias concretas de longitudes, capacidades, áreas y volúmenes. Ej.: saber cuánto mide su palmo, cuánto cabe en una cuchara, lo que pesa él o ella y algún objeto de uso cotidiano.

Si bien el Eje 2, **Medición**, aparece en forma separada, es importante tener en cuenta para el tratamiento de la medida en el aula, las variadas relaciones con los contenidos de los otros ejes.

La medición permite darle nuevos significados a los números porque éstos son repre-



sentaciones de la iteración de la unidad de medida. Diferentes acciones como comparar, medir, determinar longitudes, ponen en funcionamiento las primeras nociones de fracciones, en el 1º ciclo las más usuales  $1/2$ ,  $1/4$ ,  $3/4$  y luego las que describen equivalencia entre las distintas unidades de medida. Será interesante, entonces, presentar problemas de medida cuya solución no sean números enteros y exijan buscar otras representaciones de *pedacitos* menores aun número dado.

En todos los casos los problemas deberán ser lo suficientemente variados para que permitan poner en juego los conocimientos de que disponen los niños y niñas para luego ir descubriendo los errores, los desconocimientos y las herramientas que serán necesarias para abordar la medida con los niveles de complejidad propias del 1º y 2º ciclo.

### 3. ESPACIO Y GEOMETRIA

En los primeros años de la E.G.B., la exploración del Espacio debe conducir al descubrimiento de las relaciones espaciales de orientación, lugar, distancia o longitud y formas geométricas, que sirven de base para el estudio del espacio real tridimensional, siendo éste el ámbito natural de las fenomenologías geométricas.

La enseñanza de las nociones espaciales y geométricas ha de hacerse buscando su significado a través de la experimentación y la resolución de problemas del entorno próximo de los niños.

El niño y la niña viven el espacio del patio recorriéndolo, esencialmente por medio de su locomoción; empiezan a apreciar, por ejemplo, la diferencia entre las distancias que los separan de dos objetos, yendo a buscarlos. Luego serán capaces de percibir ese espacio sin tener que experimentarlo biológicamente; es decir, de distinguir las distancias, las posiciones: adelante, atrás, dentro, fuera, al observar un paisaje o una fotografía y podrán precisar la posición de los objetos al

hacerlo. Se distanciarán en ese espacio, anteriormente vivido para percibirlo.

Es así como el niño y la niña descubrirán el *alla*, ese *allá* que les transmiten sus sentidos, ese *allá* que sus cuerpos ya no necesitan experimentar en forma directa, tal como necesitaron hacerlo al descubrir el *aquí*. Del *aquí* al *alla* existe una ampliación del campo empírico del niño y de la niña. Ahora, enseñarles a analizar el espacio, significa pedirles que lo hagan esencialmente a través de la observación.

Después de haber realizado actividades de topología y de localización, los niños y las niñas podrán realizar representaciones de lo que observaron, en una hoja de papel. Más adelante, estas representaciones evolucionarán junto con el arte de la descripción escrita y de la representación gráfica del paisaje o del objeto que se debe describir, mediante el mismo ejercicio del dibujo. Este adelanto es significativo pero no definitivo, el niño y la niña pasarán al espacio concebido, al espacio matemático, al espacio abstracto, como aplicaciones de ideas geométricas.

Aprender a leer geoméricamente implica aprender a reconocer formas, relaciones, propiedades y transformaciones geométricas de entre otras que no lo son, dándole el significado que les corresponde.

Si la Geometría ha de servir para interpretar y actuar sobre el Espacio que nos rodea, y es a través de la interacción del sujeto con el medio como se produce el aprendizaje, los materiales manipulativos, a través de la construcción de modelos, brindan la oportunidad de crear esa interacción. Estos hacen de intermediarios entre el conocimiento matemático y el del propio alumno, permitiendo descubrir conceptos y propiedades geométricas a partir de sus intuiciones, interpretar y presentar conceptos y relaciones tanto en el mar-



co físico como gráfico-geométrico.

Hay que iniciar a los niños y las niñas en el mundo de la Geometría tridimensional y es a partir de él, que tendrán que ir configurando elementos del plano como integrantes del espacio tridimensional. Esto implica plantear actividades a través de las cuales el pensamiento se ponga en acción, así como plantear situaciones problemáticas en las que sea posible contrastar con otras ideas, formular hipótesis, reflexionar sobre procedimientos y resultados, es decir, hacer posible la comunicación matemática.

#### **4. TRATAMIENTO DE LA INFORMACION**

La posibilidad de acceder a gran cantidad de información de distinta naturaleza, vertida en términos matemáticos, es cada vez mayor. Los avances científico-tecnológicos, van de la mano con esta posibilidad y constituyen una característica que condiciona al hombre de hoy.

La información aparece en diferentes entornos sociales, a través de distintos medios: radiales, televisivos, gráficos, informáticos, etc. Considerar la incorporación del tratamiento de la información en la E.G.B. como objeto de estudio, permitirá al niño y a la niña tener más y mejores herramientas para comprender su medio, apropiándose de información y comunicando otras, a través de conceptos matemáticos.

Una de las tareas más importantes al resolver un problema es analizar, seleccionar la información en él planteada o iniciar la búsqueda de datos para dar respuesta a situaciones. Dichos datos o informaciones pueden tomar la forma de tablas o gráficos, o estar presentes *dentro* de documentos, propagandas, imágenes, en otros textos particulares o en la realidad que acompaña al problema. En ese contexto, es tan necesario organizar la información disponible, seleccionarla,

registrarla de alguna forma, interpretarla y elaborar nuevas cuestiones o situaciones problemáticas, como desarrollar formas de comunicación que permitan compartir con otros los recursos, las estrategias y producciones de la manera más clara y precisa posible.

Los juegos ofrecen un lugar para la reflexión, selección y elaboración de planes previos, donde quedan inmersos los conceptos de azar, posibilidad, imposibilidad, grados de probabilidad que el niño y la niña podrán explorar. A través del juego podrán, además, ir familiarizándose con algunos principios básicos del razonamiento estadístico, usar el recuento de casos y objetos, llegar a afirmaciones razonables con cierta probabilidad y a dar lineamientos generales sobre el *comportamiento global* de ciertos datos, o anticipar si algunas cantidades superarán o no ciertos límites.

Es importante incorporar los aspectos indeterminados de la realidad, ya que su comprensión proporciona una forma diferente de analizarla, más adecuada a las características del mundo actual, y capacita para la toma de decisiones en situaciones afectadas por la incertidumbre. Así se observa que, en cuanto al estudio de fenómenos, en este momento pareciera despertar un mayor interés el comportamiento colectivo y sus variaciones con el tiempo, que el comportamiento individual o una situación determinada en un instante específico. Es decir que importa más, por ejemplo, conocer el consumo de alimentos proteicos de los habitantes de una región, que los datos particulares de cada habitante o saber de la vida útil de un electrodoméstico para determinar cuál es el instante más conveniente para cambiarlo por otro nuevo.

Las nociones de estadística y probabilidad serán consideradas desde la perspectiva del análisis exploratorio de datos, desde las interpretaciones de gráficos, dibujos, tablas, desde



las reflexiones de procedimientos y formulación de conjeturas en fenómenos sencillos o en situaciones cotidianas, cargadas de significati-

dad, sin pretender definiciones muy formales, pero sí reconociendo la necesidad de su incorporación.

### SECUENCIACION DE CONTENIDOS

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<b>EJE N°1: LOS NUMEROS, SUS RELACIONES Y SUS OPERACIONES</b>		
<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los números, sus relaciones y sus operaciones</li> <li>- La sucesión natural hasta el 100.000</li> <li>- Relaciones de orden</li> <li>- La recta numérica</li> <li>- Patrones empleando propiedades numéricas</li> <li>- Tablas y diagramas que expresan relaciones numéricas</li> <li>- Sistemas de numeración no posicionales ( romano, egipcio, etc.)</li> <li>- Símbolos y reglas de escritura</li> <li>- Sistemas de numeración posicional decimal. Propiedades. Ordenes.</li> <li>- Escrituras equivalentes de un número</li> <li>- Suma y resta de números naturales con polidígitos</li> <li>- Situaciones problemáticas que impliquen el uso de las operaciones de suma o resta</li> <li>- Calculo mental y escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La sucesión natural ( 0, .....)</li> <li>= &gt;</li> <li>= &gt;</li> <li>= &gt;</li> <li>-Problemas de conteo (Diagramas de Venn y Arbol)</li> <li>- Relaciones numéricas funcionales en distintos contextos</li> <li>- Sistemas de numeración posicionales y no posicionales (maya, mapuche, decimal, etc.)</li> <li>- Noción de base y cantidad de símbolos necesarios</li> <li>- Valor absoluto y de posición de una cifra</li> <li>- Reglas de escritura en los distintos sistemas</li> <li>= &gt;</li> <li>= &gt;</li> <li>-Suma y resta de naturales (0 ,.....)</li> <li>= &gt;</li> <li>= &gt;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los números naturales. Usos. Propiedades</li> <li>= &gt;</li> <li>-Las operaciones matematicas fundamentales con numeros naturales</li> <li>= &gt;</li> </ul>



<p>Exacto: algoritmos convencionales y con calculadora  Aproximado: Redondeo y truncamiento  - Uso de las propiedades  - Operaciones inversas</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Multiplicación y división en el intervalo (0, 100.000)  - Situaciones problemáticas que impliquen el uso de las operaciones con números naturales</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Cálculo mental y escrito con multiplicador y/o divisor bidígito</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Exacto: algoritmos no convencionales, convencionales y con calculadora  - Uso de las propiedades. Operaciones inversas</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Ecuaciones e inecuaciones sencillas</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Divisibilidad: Múltiplos y divisores de un número  - Números primos y compuestos</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Descomposición de un número en factores primos</p>	<p>- Propiedad de la descomposición de un número en factores primos  - Múltiplo común menor y divisor común mayor de un conjunto de números dados  Uso y estrategias para hallarlos</p>	<p>==&gt;</p>
	<p>- Potencias cuadradas y cúbicas de números dados. Aplicaciones</p>	<p>==&gt;</p>
		<p>- Raíces cuadradas exactas de números menores que 100</p>
<p>- Fracciones: Significado usando cantidades discretas y continuas (con apoyo concreto y gráfico)</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Representación gráfica y numérica.  - Usos  - Escrituras equivalentes (aditivas) de una fracción</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
	<p>- Representación de fracciones en la recta numérica  - Fracciones equivalentes: Propiedades  - Amplificación y Simplificación</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Relaciones de orden entre fracciones  - Fracciones decimales</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>



<p>Expresiones decimales sencillas (hasta dos cifras después de la coma).          Uso para describir situaciones reales</p>	<p>==&gt;          - Significado</p>	<p>- Expresiones decimales hasta tres cifras decimales          - usos</p>
<p>- Representación concreta y gráfica</p>	<p>==&gt;</p>	<p>- Lectura y escritura en base al sistema de numeración posicional decimal</p>
<p>- Lectura y escritura</p>	<p>==&gt;</p>	<p>- Equivalencia y Orden</p>
<p>- Ordenamiento y equivalencia entre expresiones decimales</p>	<p>==&gt;          - Encuadramiento de decimales entre naturales, fraccionarios y/o decimales          - Aproximación de un decimal al natural más próximo</p>	<p>- Representación de expresiones decimales simples en la recta          - Aproximación de un decimal al decimo, centésimo o entero más próximo</p>
<p>- Suma y resta de fracciones</p>	<p>- Equivalencia entre escritura decimal, fraccionaria</p>	<p>- Equivalencia entre escritura decimal y fraccionaria</p>
<p>- Situaciones problemáticas que impliquen el uso de la suma y resta de fracciones</p>		
<p>- Simbolización</p>		
<p>- Algoritmos</p>	<p>- Multiplicación y división de fracciones por un número natural en el plano concreto y gráfico</p>	<p>- Multiplicación y división de fracciones</p>
<p>- Multiplicación de fracciones por un número natural en el plano concreto y gráfico</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>- Situaciones problemáticas que impliquen el uso de las operaciones con fracciones</p>	<p>==&gt;          ==&gt;</p>	<p>- Algoritmos          ==&gt;</p>
<p>- Simbolización</p>	<p>- Planteo y relación de ecuaciones sencillas con números fraccionarios y naturales utilizando las propiedades de las operaciones</p>	<p>⇒</p>
<p>- Algoritmos</p>		
<p>- Suma y resta de expresiones decimales</p>	<p>==&gt;</p>	<p>⇒</p>
<p>- Situaciones problemáticas que impliquen el uso de operaciones con números decimales</p>	<p>⇒</p>	<p>⇒</p>



- Cálculo mental y escrito - Exacto: algoritmos convencionales y con calculadora		⇒	
-Aproximado: redondeo y truncamiento	⇒		⇒
-Propiedades	⇒		⇒
- Operaciones inversas			
	- Multiplicación y división de expresiones decimales por un número natural Significado	⇒	- Multiplicación y división de expresiones decimales
	- Situaciones problemáticas	⇒	
	- Cálculo mental y escrito	⇒	
	Exacto : convencionales y con calculadora		
	Aproximado: redondeo y truncamiento		
	-Propiedades	⇒	
	-Operaciones inversas	⇒	
	- Ecuaciones e Inecuaciones sencillas con números fraccionarios y decimales	⇒	
- Ecuaciones sencillas con números naturales			
Relaciones numéricas	-Relaciones funcionales o no funcionales en contextos numéricos		- Funciones directa e inversamente proporcionales
	Aplicaciones		- Significado en problemas
- Tablas y diagramas	- Tablas, diagramas y gráficos		Propiedades. Representación en sistemas de ejes cartesianos
			- Características
			- Expresiones usuales de proporcionalidad. (Porcentaje, escalas, interés simple)

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Establecimiento de relaciones de orden ( mayor, menor...) y funcionales ( anterior, siguiente)	⇒	
- Ordenación de naturales	⇒	
- Reconocimiento y completamiento de patrones numéricos	⇒	
- Construcción de series numéricas	⇒	
- Anticipación y comprobación de leyes que rigen una serie numérica	⇒	



	- Resolución de problemas de conteo usando diagramas de Venn y árbol	==>
- Escritura de números ordinales y su uso en diferentes contextos		==>
- Comparación de propiedades dadas en distintos sistemas de numeración		==>
- Escritura, lectura y comparación de numerales usando las reglas de escritura de distintos sistemas de numeración		==>
- Composición y descomposición de números naturales usando el sistema de numeración posicional decimal		==>
- Interpretación del sentido de las operaciones en el conjunto de números naturales		==>
- Planteamiento y resolución de problemas diversos de suma, resta, multiplicación y división		==>
- Identificación de datos e incógnitas y las relaciones entre ellos, en las situaciones problemáticas planteadas		==>
- Simbolización de la operación aritmética elegida para resolver la situación problemática presentada	- Traducción de situaciones de la vida real al lenguaje aritmético y viceversa	==>
- Reconocimiento de operaciones inversas y su uso en la resolución de problemas		==>
- Invención de enunciados que correspondan a operaciones aritméticas dadas		==>
- Investigación de las propiedades de cada operación a través del análisis de sus tablas		==>
- Resolución de operaciones a través de estrategias personales y el uso de técnicas operatorias convencionales con comprensión de los procesos involucrados		==>
- Utilización del cálculo mental exacto o aproximado- como recurso para analizar o evaluar la adecuación de resultados		==>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimación del resultado en un cálculo</li> <li>- Resolución de ecuaciones sencillas con números naturales</li> <li>- Uso de la calculadora para reflexionar sobre las propiedades de las operaciones y verificación de resultados</li> <li>- Expresión de números naturales como producto de factores primos</li> <li>- Representación concreta y gráfica de fracciones y expresiones decimales simples</li> <li>- Uso de fracciones y decimales para describir situaciones concretas</li> <li>- Ordenamiento de fracciones y números decimales</li> <li>- Resolución de problemas de suma y resta de fracciones usuales utilizando materiales concretos y gráficos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒</li> <li>- Resolución de ecuaciones con números naturales, fracciones y decimales sencillos</li> <li>- Utilización de la calculadora para la realización de cálculos decidiendo la conveniencia de su uso</li> <li>- Elaboración de estrategias para hallar el m.c.m. y el d.c.m</li> <li>- Aplicación de las nociones de número primo, múltiplo común menor y divisor común mayor</li> <li>- Aplicación de potencias cuadradas y cúbicas</li> <li>- Obtención de potencias cuadradas y cúbicas por cálculo escrito mental y con calculadora</li> <li>- Representación en la recta de números naturales, fraccionarios y decimales simples</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>- Resolución de problemas de suma, resta, multiplicación y división por un número natural con fracciones usuales</li> <li>- Utilización de distintas formas para expresar la relación entre variables: tablas, diagramas y gráficos</li> <li>- Interpretación y explicación de gráficos que representen funciones sencillas</li> <li>- Reconocimiento de gráficos de funciones directamente proporcionales</li> <li>- Aplicación del concepto de proporcionalidad directa en la resolución de problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒</li> <li>- Planteo y resolución de ecuaciones e inecuaciones ( simples) con números naturales</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>- Obtención de raíces cuadradas</li> <li>⇒</li> <li>⇒</li> <li>- Resolución de problemas aritméticos con fracciones y expresiones decimales sencillas</li> <li>⇒</li> <li>- Interpretación y utilización de fórmulas para expresar la relación entre variables</li> <li>- Identificación de funciones de proporcionalidad directa e inversa utilizando diversas estrategias</li> <li>- Representación de funciones directa e inversamente proporcionales en tablas y coordenadas cartesianas</li> <li>- Interpretación y resolución de situaciones de proporcionalidad usando distintos procedimientos</li> </ul>
--	---	--



**EJE N° 2: MEDICION**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

- La Medida. Significado	==>	==>
- Unidades del Sistema Métrico Legal Argentino	==>	==>
- Longitud: unidades convencionales: km, m, dm, cm, mm. Equivalencias	- Longitud. Equivalencias. Múltiplos y Submúltiplos	==>
- Perímetro de Figuras	==>	==>
	- Areas. Unidades no convencionales y convencionales (m <sup>2</sup> , dm <sup>2</sup> , cm <sup>2</sup> ) Medida de formas geométricas	- Area. Unidades convencionales. Equivalencias
- Capacidad. Unidades convencionales: l, dl, cl, ml. Equivalencias	- Capacidad. Equivalencias. Múltiplos y submúltiplos	==>
-Peso. Unidades convencionales: kg., g, mg	- Peso. Equivalencias. Múltiplos y Submúltiplos	==>
- Amplitud de ángulos. Unidades no convencionales. Unidades convencionales: el grado El transportador	- Amplitud de ángulos. Unidades convencionales (grado, minuto y segundo)	==>
- Tiempo. Unidades convencionales (hora, minuto, segundo) Equivalencias	- Tiempo. Unidades convencionales. Equivalencias. Cronómetro.	==>
- Monedas y billetes de uso común. Equivalencias		
- Estimación de medidas	==>	==>
	- Error en las mediciones. Aproximación y exactitud	==>
		- Volumen. Comparación. Equivalencia de cuerpos según su volumen
	-Relaciones funcionales en distintos contextos geométricos experimentales	
	- Tablas, gráficos, diagramas	
	- Funciones directamente proporcionales (características generales de gráficos)	- Funciones directa e inversamente proporcionales. Características de gráficos
		- Expresiones usuales de las relaciones de proporcionalidad



**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

- Medición seleccionando la unidad (convencional o arbitraria) adecuada a la cantidad a medir	==>	==>
- Elaboración y utilización de estrategias personales para medir	==>	==>
- Utilización de instrumentos convencionales de medición correspondientes a la cantidad a medir	==>	==>
- Cálculo de perímetro de figuras	- Deducción de fórmulas y su utilización para el cálculo de perímetros de figuras geométricas	- Construcción de las fórmulas y su utilización para el cálculo de perímetros de triángulos, cuadriláteros, circunferencia
	- Medición de áreas de figuras de bordes rectos utilizando cuadrículas	- Construcción de las fórmulas y su utilización para el cálculo de área de polígonos y círculo
	- Planteamiento y resolución de problemas que impliquen el cálculo de áreas utilizando el m <sup>2</sup> , el dm <sup>2</sup> y el cm <sup>2</sup>	
	-Resolución de problemas que impliquen el cálculo de áreas de polígonos por descomposición en figuras más simples.	==>
- Medición con distinto grado de precisión	==>	==>
- Expresión de una cantidad con distintas unidades de medida	==>	==>
- Estimación de medidas y su verificación	==>	==>
- Ordenación de Cantidades	==>	==>
- Operaciones con cantidades de distintos magnitudes	==>	==>
		- Medición del volumen del cubo y de algunos prismas mediante el conteo de unidades cúbicas
		- Medición de volúmenes con unidades cúbicas
		- Planteamiento y resolución de problemas sencillos que impliquen el cálculo del volumen de cubos y de algunos prismas



<p>-Lectura , descripción , interpretación y consucción de diagramas y tablas que ejemplifiquen relaciones extraídas de distintos contextos geométricos 0 experimentales</p>	<p>==&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de distintas formas de expresar las relaciones entre variables (verbal, en tablas, diagramas y gráficos)</li> <li>- Modelización de situaciones a través de materiales, tablas, dibujos, diagramas, gráficos, fórmulas y ecuaciones sencillas</li> <li>- Interpretación global y explicación de gráficos que representen funciones sencillas</li> <li>- Reconocimiento de gráficos de funciones directamente proporcionales</li> </ul>	<p>==&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>==&gt;</li> <li>==&gt;</li> <li>- Interpretación y utilización de formulas para, expresar la medida entre variables</li> <li>- Exploración de relaciones funcionales sencillas diferenciando si son o no de proporcionalidad directa o inversa usando distintas estrategias</li> <li>-Representación de funciones directa o inversamente proporcionales en tablas de coordenadas cartesianas</li> </ul>
--	---	--

**EJE N° 3: ESPACIO Y GEOMETRIA**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

<p>Relaciones espaciales de ubicación, orientación y posición (respecto del sujeto como punto de referencia)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema de referencia para ubicación de puntos en una línea(origen, distancia) y en el plano ( termómetro, batalla naval)</li> <li>- Posiciones entre rectas paralelas y perpendiculares</li> <li>-Angulas. Elementos. Angulos recto, agudos, obtusos y llanos</li> </ul>	<p>- Formas de representación del espacio: croquis, planos y maquetas.</p> <p>Sistemas de referencia para la ubicación de puntos en el plano con ordenadas (polares y cartesianas)</p> <p>==&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Propiedades del paralelismo. Distancia entre dos puntos, entre dos rectas, de un punto a una recta</li> </ul> <p>==&gt;</p>	<p>Formas de representación del espacio en croquis, planos, mapas y maquetas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Sistemas de referencia para la ubicación de puntos en la recta y en el plano con coordenadas ( unidades cronológicas, coordenadas geograficas)</li> </ul> <p>==&gt;</p> <p>==&gt;</p> <p>==&gt;</p> <p>==&gt;</p> <p>-Relaciones entre ángulos: adyacentes, opuestos por el vértice, complementarios, suplementarios</p>
---	---	---



- Poligonales abiertas y cerradas. Figuras. Elementos. Clasificación de figuras según distintas propiedades: número de lados, congruencia de lados, paralelismo de lados. Figuras simétricas	- Polígonos. Elementos. (Lados, vértices, diagonales, ejes de simetría)	- Polígonos
- Circunferencia y círculo. Construcciones	==>	
- Triángulos. Elementos. Definición. Clasificación: (acutángulo, rectángulo, obtusángulo, isósceles, escaleno, equilátero)	- Triángulos: propiedades de los ángulos y lados	==>
	- Cuadriláteros. Elementos. (Paralelogramos y no paralelogramos)	-Alturas de un triángulo - Cuadriláteros. Paralelogramos especiales. Propiedades de las diagonales, ejes de simetrías, alturas
-Cuerpos Geométricos. Elementos. Clasificaciones	- Cuerpos. Propiedades Geométricas (cubos, prismas, pirámides, cono, cilindro)	==>
- Movimientos en el plano - Rotación, traslación y simetría de figuras	- Simetría axial y central	- Simetrías en figuras y cuerpos
	- Figuras ampliadas o reducidas según relaciones dadas ( doble, mitad)	- Congruencia y Semejanza (noción)

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Expresión oral de las relaciones espaciales para ubicar objetos en el plano y en el espacio	- Lectura e interpretación de croquis, planos y mapas	- Lectura e interpretación de mapas
- Construcciones de croquis y maquetas	- Construcción de croquis, maquetas y planos con un factor de escala entera	- Construcción a escalas de croquis del entorno
Lectura y ubicación de puntos en la recta y en el plano	-Utilización de coordenadas para ubicar un punto en el plano	- Ubicación de un punto en una recta y en el plano - Ubicación de puntos en la esfera terrestre (latitud y longitud)
-Trazado de paralelas y perpendiculares, uso de regla y escuadra	- Trazado de paralelas, perpendiculares y distancias. Uso de regla y escuadra.	- Utilización de escalas para representar unidades cronológicas
- Comparación de ángulos en forma directa y con intermediarios	- Uso de transportador para medir ángulos	==>
- Clasificación de ángulos ( rectos, agudos, obtusos y llanos)		==>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clasificación de figuras por sus lados, cantidad de vértices y ángulos</li> <li>- Clasificación de triángulos según sus lados y sus ángulos</li> <li>- Construcción de figuras ( figuras simétricas respecto de un eje sobre papel cuadriculado, punteado, sellado o a mano alzada)</li> <li>- Clasificación de cuerpos según distintas propiedades ( por el número de caras, por el número de vértices, por la forma de las caras, por la congruencia de las caras, por la concavidad o convexidad, etc.</li> <li>- Reconocimiento de rotaciones, traslaciones y simetrías en pisos, patrones, embaldosados</li> <li>- Reconocimiento y Construcción de figuras simétricas respecto de un eje sobre papel cuadriculado, por sellado, por sellado. etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcciones de ángulos, con transportador, regla y compás</li> <li>- Determinación de la bisectriz de un ángulo por plegado</li> <li>- Clasificación de polígonos según diversos criterios: igualdad de lados, ángulos, paralelismo, simetría</li> <li>Utilización de las propiedades de los lados y de los ángulos de un triángulo para la resolución de problemas</li> <li>- Trazado de las líneas de un triángulo</li> <li>- Uso de instrumentos de geometría para la construcción de figuras</li> <li>- Clasificación de cuadriláteros por sus lados ( congruencia y paralelismo) por sus lados, por sus diagonales</li> <li>- Clasificación y descripción de los cuerpos más comunes, según sus propiedades geométricas</li> <li>- Contorneado en el plano de las caras de un cuerpo</li> <li>- Desarrollos y armado de patrones.</li> <li>- Reconocimiento de simetría axial y central en figuras</li> <li>- Clasificación de figuras según sus ejes y centro de simetría</li> <li>- Ampliar o reducir figuras según patrones de escala simple</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>==&gt;</li> <li>- Trazado de la bisectriz de un ángulo</li> <li>- Utilización de las relaciones entre ángulos ( opuestos por el vértice, complementarios, suplementarios) para la resolución de problemas</li> <li>- Construcción de polígonos utilizando propiedades de diagonales</li> <li>- Clasificación y definición de cuadriláteros por sus lados, por sus ángulos y por sus diagonales</li> <li>- Construcción de figuras geométricas a partir de propiedades características de : lados, Angulas, bisectrices, alturas, medianas, bases medias, mediatrices</li> <li>==&gt;</li> <li>==&gt;</li> <li>- Reconocimiento de simetría axiales y centrales en figuras y cuerpos más sencillos</li> <li>==&gt;</li> <li>==&gt;</li> <li>- Reconocimiento de figuras congruentes y semejantes</li> </ul>
---	---	---



**EJE Nº 4: TRATAMIENTO DE LA INFORMACION**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

- Nociones elementales de Estadística	==>	==>
- Formas de recolección de datos provenientes de la observación, de encuestas, entrevistas...		
- Tabulación y agrupamientos de datos.	==>	==>
- Tablas, Pictogramas.	- Tablas, Pictogramas, gráficos de barras	- Tablas, pictogramas, diagramas de barras, circulares y coordenadas
	- Combinatoria: Problemas de conteo.	==>
	- Diagramas de árbol	
-Nociones elementales de Probabilidad		
- Experiencias asociadas a fenómenos aleatorios sencillos.	- Regularidades en experimentos aleatorios sencillos	==>
- Sucesos: seguros, posibles, imposibles, compatibles e incompatibles.		
	- Predicción de la probabilidad de un suceso	==>
		- Probabilidad teórica y experimental en casos simples.

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

- Recolección y registro de datos	== ,	==>
- Organización y análisis de información simple	==>	==>
- Descripción e interpretación de información contenida en distintas fuentes (propagandas, facturas, tablas, gráficas)	==>	==>
	- Resolución de problemas que impliquen arreglos o permutaciones de hasta 3 objetos (Lista de resultados posibles)	==>
	- Uso de diagramas de Arbol para la resolución de problemas de conteo	==>
	- Registro de información en tablas de frecuencias	- Uso de la frecuencia en la resolución de problemas



Registro de resultados en experimentos aleatorios	Registro y representación de los resultados en tablas y gráficos de experimentos aleatorios sencillos =>	=>
Reconocimiento de la probabilidad de un suceso ( no probable, poco probable, seguro....)	=>	=>
Discriminación de sucesos seguros, imposibles, incompatibles y contrarios	=>	=>
Realización de juegos o experiencias cuyos resultados dependan del azar	=>	=>
	- Formulación y comprobación de conjeturas sobre el comportamiento de sucesos aleatorios sencillos	- Predicción y cálculo de la probabilidad Experimental y Teórica  - Análisis de problemas en los que se establezca si hay suficiente información para poder resolverlos y se distinga entre datos necesarios y claros irrelevantes

**Contenidos Procedimentales Generales: vinculados con la resolución de problemas, el razonamiento y la comunicación**

- Modelización de situaciones problemáticas a través de materiales, tablas, dibujos, diagramas, graficos, fórmulas, ecuaciones, etc.
- Reconocimiento de incógnitas, datos conocidos, relevantes, necesarios y suficientes para resolver un problema.
- Elaboración de estrategias personales en la resolución de problemas.
- Invención de problemas a partir de actividades del mundo real, de información organizada o de ecuaciones simples.
- Discusión de estrategias, formulación de conjeturas y reflexión sobre los procedimientos utilizados al resolver un problema en forma grupal.
- Planteo de hipótesis, enunciación de generalizaciones e investigación de su validez a través de ejemplos y contraejemplos.
- Estimación del resultado de un problema o

cálculo, valorando el grado de error admisible.

- Comparación de conceptos y relaciones, búsqueda de regularidades en un conjunto y utilización de cuantificadores.
- Comunicación de procedimientos y resultados utilizando el vocabulario adecuado.
- Localización, lectura e interpretación de información matemática presentada en forma oral o escrita.
- Utilización del lenguaje gráfico, geométrico, algebraico para interpretar y representar conceptos y relaciones.

**Contenidos Actitudinales**

- \* Con respecto a su desarrollo personal, socio-comunitaria, del conocimiento científico tecnológico, y de la expresión y de la comunicación.
- Confianza en sus posibilidades para plantear y resolver problemas
- Perseverancia, esfuerzo y disciplina en la búsqueda de resultados.
- Seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.



- Respeto por el pensamiento del otro, valoración del trabajo cooperativo y el intercambio de ideas como fuente de aprendizaje.

- Confianza en la propia capacidad para elaborar estrategias personales de cálculo, interés en conocer y utilizar diferentes estrategias de cálculo no cotidiano y valoración de procedimientos que permitan generalizaciones más precisas.

- Gusto por generar estrategias personales de resolución de problemas.

- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en la resolución de problemas.

- Tolerancia ante el error propio y del otro.

- Valoración del trabajo cooperativo y la toma de responsabilidad para lograr un objetivo común.

- Curiosidad, apertura y duda como base del conocimiento científico.

- Reflexión crítica, responsable y constructiva en relación a sus propias producciones y las ajenas.

- Valoración de la matemática en su aspecto lógico e instrumental.

- Valoración del lenguaje claro y preciso como expresión y organización del pensamiento.

- Aprecio y respeto por las convenciones que permiten una comunicación universalmente aceptada.

- Apreciación de prolijidad, orden, precisión y corrección en la elaboración y en la presentación de los trabajos.

## ORIENTACIONES DIDACTICAS

La Educación Matemática debe ir evolucionando con los nuevos objetivos, como ya planteamos en el Nivel Inicial, y con los medios del entorno socio-cultural actual. Podríamos decir que sólo hay evolución cuando hay liberación de ciertos principios,

tradiciones y costumbres con el fin de encontrar nuevos caminos que permitan ir hacia un cambio paulatino de los mismos. Hay muchos elementos didácticos, muchos materiales, muchas propuestas que son un hecho, pero que hay que unir, entrelazar para que surja un campo armónico donde se pueda actuar.

Todos cuestionamos este hacer matemático caracterizado por respuestas absolutas, métodos infalibles, materiales definitivos y vemos un horizonte donde será necesario conjugar modelos de intervención, calculadoras, regletas, bloques lógicos, tiza y pizarrón, videos, etc., con estas nuevas formas de hacer Matemática. Desde una perspectiva actual de la enseñanza de la Matemática se plantea un modo de acceder al conocimiento, donde el sujeto lo construye activa y significativamente, siguiendo un proceso similar al desarrollado por el científico. Con ésto queremos decir que es posible llegar a los modelos abstractos a través de modelos concretos, recuperando así una vía experimental y una manera de accionar que nunca hubiera tenido que perderse. Esto no significa pasar al extremo de limitarse solamente a las actividades de laboratorio. Hay una fase de planeamiento, hipotetización, resolución, discusión y reflexión que va más allá de la primera aproximación sensible. Esto exige que el docente cree las condiciones para que los niños y las niñas relacionen las ideas matemáticas entre sí de tal forma que reconozcan principios generales y puedan utilizar esos conceptos cuando y dónde los necesiten.

La principal diferencia entre la Matemática *formal*, utilizada por el investigador, y la Matemática *escolar*, la que se enseña, se debe a que el tipo de trabajo que hace un matemático profesional es muy distinto del que puede hacer un estudiante, especialmente en E.G.B. Entonces se produce una transformación de la Matemática *oficial* para convertirla en la Matemática *escolar*, es decir de los contenidos y métodos reconocidos actualmente por la comunidad científica en los apropiados para determinado nivel educativo. Esta transformación, o transposi-



ción didáctica, se refiere tanto a los contenidos matemáticos como a los métodos de trabajo.

En un aula donde los niños y las niñas crean, descubren, redescubren, accionan creativamente sobre el objeto de estudio, el docente no podrá ser un recitador de un libro de texto o un conferenciante. Desde su rol, deberá crear espacios y tiempos que den lugar a producciones, reflexiones y elaboración de nuevos interrogantes. Si se desea provocar discusión, habrá que crear incertidumbre alrededor de aquello sobre lo que se va a discutir. El docente deberá mantener cierta neutralidad, hasta que afloren todas las ideas, tratando de no convalidar inmediatamente la correcta ni apurarse a rechazar la *errónea*. El error será un generador de nuevos problemas que provoquen la acción. La búsqueda que se genere, movilizaré los conceptos previos que orientarán la resolución de un problema, para luego explicitar y comunicar los procedimientos involucrados en dicha solución. En este proceso de enseñanza y de aprendizaje el aula toma un lugar fundamental. Es un lugar para estudiar en silencio, para discutir en grupos una estrategia, para resolver problemas, para entender mejor la realidad, para comunicar producciones individuales o grupales, para jugar con situaciones e ideas que pongan a prueba el ingenio y la creatividad. Allí *el juego*, al igual que en la etapa infantil, es una herramienta de aprendizaje: se hace poco a poco más organizado, incluye reglas y presenta problemas que es necesario resolver. La clase es un convenio en el espacio y en el tiempo donde el niño y la niña, y el docente comparten los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde la guía y la investigación estimulan la acción.

Hace falta, además, comprometer la Matemática con el entorno físico y corporal, sin por ello excluir la universalidad científica que la caracteriza. Es bueno asumir las ventajas propias del momento, usar la tecnología de que disponemos, usar el lenguaje concreto, los datos y noticias del aquí, para que luego esta contextualización nos permita abrir la mirada al mundo. Cuando utilizamos algún texto de Matemática, que está escrito y pensado sin contemplar la pertinencia que tiene respecto del entorno rural o urbano, se produce una dicotomía que nosotros como

docentes, desde nuestra intervención, deberemos salvar. Para poder actuar ante este tipo de situaciones, será necesario que como docentes nos mostremos críticos, abiertos, con imaginación creadora, capaces de utilizar adecuadamente esos textos, recuperando las propuestas que en ellos aparezcan sin por ello dejar de considerar los intereses y necesidades propias del grupo, como así también las características del contexto socio-cultural.

Desde nuestras prácticas implica pasar de la simple transmisión de conocimientos, verdades o técnicas, a crear una verdadera estimulación donde primen los métodos, los modelos y las estrategias sobre los contenidos conceptuales, donde inducir, resolver, decidir, deducir, representar, verbalizar, explorar, investigar, trabajar con otros, respetar las ideas de los otros y fundamentar las propias, sean acciones que enmarquen la nueva dinámica y resituen nuestras coordenadas desde la disciplina, desde el rol y desde la diversidad cultural y geográfica en la que nos desempeñemos.

De los seis a los doce años, promedio, los cambios que se producen en los niños y las niñas son muy grandes en todas las etapas de su desarrollo. En el primer y segundo año, el aprendizaje de la lectura y la expresión oral condicionan fuertemente los aprendizajes matemáticos; aunque sistemáticamente se realicen actividades de manipulación, la comunicación oral y visual es un aspecto fundamental en el progreso del aprendizaje matemático.

En el primer ciclo, el desarrollo de la percepción espacial se encuentra en su fase decisiva, permitiendo un dominio del espacio, superior al del Nivel Inicial. También es característico en él, un fuerte avance de la Numeración como sistema estructurado. Entre el primer y segundo ciclo la observación se enriquece con detalles, aumenta la competencia en la planificación de trabajos.

El segundo ciclo es el de la reorganización de las operaciones, la introducción a la medida y un gradual análisis de las relaciones espaciales. Hay en esta etapa muchos conceptos y procesos iniciados



en la anterior que continuarán en el tercer ciclo, como las fracciones, los decimales, la medida de longitud y superficie, la clasificación de figuras bi y tridimensionales, los procesos de comparación multiplicativos y el sentido de azar. En este ciclo también es el momento de iniciar el aprendizaje de conceptos y relaciones que continuarán en el próximo.

El niño y la niña de séptimo año de la E.G.B. ,no son tan diferentes a los de sexto año, porque los cambios son graduales. La capacidad de hacer trabajos con mayor autonomía no justifica que se puedan hacer cambios radicales en el sentido de suprimir las situaciones concretas y el trabajo personal, por explicaciones dadas por docentes y actividades que impliquen un trabajo de resolución mecánica.

## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

La evaluación de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, por ser inherentes a ellos, es una tarea que forma parte de la práctica diaria del docente y le permite valorar y mejorar su acción educadora.

Desde un enfoque cognitivo-constructivista la evaluación deberá tener en cuenta tanto la comprensión conceptual como el proceder de los alumnos y será más valiosa cuanto menos se diferencie de las propias actividades de aprendizaje.

Los conceptos matemáticos están construidos de manera que unos están relacionados con los otros en diversos sentidos, como dependencia estricta, como aplicación, como interdisciplinarios, etc.. Así, por ejemplo, los decimales están ligados con las fracciones generalizan los naturales; la medida relaciona números y figuras. Por ello habrá momentos en que el docente tendrá que plantear una evaluación de tipo inicial (diagnóstica) que le permita percibir dificultades , concepciones previas ( erróneas o no ) y constatar si los conocimientos esenciales para un nuevo aprendizaje ya están adquiridos.

El análisis de las estrategias generadas por los niños y las niñas al resolver problemas y la comunica-

ción y defensa que hagan de los procedimientos que utilizan darán al docente y a los niños y las niñas información fehaciente acerca de las conceptualizaciones y competencias metodológicas que han logrado.

Los conceptos son una parte fundamental del conocimiento matemático que se construye en distintos contextos y a través del tiempo; evaluar su comprensión implica adaptarse al momento evolutivo del alumnado y al trabajo realizado.

Para evaluar el grado de comprensión de un concepto ha que ver si el niño y la niña son capaces de:

- Utilizar un concepto para resolver una situación.
- Identificar el concepto a partir de ejemplos concretos.
- Dar ejemplos o contraejemplos de un concepto.
- Reconocer un concepto a partir de una representación dada.
- Usar modelos, dibujos, diagramas o símbolos para expresar un concepto.
- Identificar algunas propiedades del concepto.
- Reconocer diferentes interpretaciones de un concepto.
- Comparar y contrastar conceptos.
- Definir el concepto a partir de enumerar sus partes y propiedades que le caracterizan.

El conocimiento de los procedimientos se mide tanto por su grado de aplicación como por la capacidad de adaptarlo a situaciones nuevas y su grado de conocimiento se puede determinar si el niño o la niña son capaces de:

- Saber cuándo hay que usar un procedimiento.
- Usarlo de manera correcta y eficaz.
- Reconocer si un procedimiento es correcto o no de manera empírica.
- Explicar las razones de los pasos de un procedimiento.



- Adaptar o modificar procedimientos conocidos e inventar nuevos.

En cuanto al actitudinal el docente como observador del alumnado en su vida escolar podrá descubrir, describir y explicar la confianza que tienen en el uso de las matemáticas para resolver situaciones cotidianas, su interés por hacer matemática, su autonomía en el trabajo, el gusto por las tareas grupales, la tendencia a interrogarse y contrastar la información recibida y la perseverancia y flexibilidad en la aplicación de sus ideas y en la aceptación de la de otros.

El docente que observa cómo hacen el trabajo, escucha qué preguntas hacen, cómo defienden sus ideas, cómo se comunican con los compañeros durante el trabajo en grupo acercándose para aclarar dudas puntuales, realiza una evaluación continua, de seguimiento o formativa.

## BIBLIOGRAFIA

- Alsina y Otros *Enseñar Matemáticas* Edit. Grao (1996)
- Bollas García y Sánchez *Ramirez De la Calidad a la Cantidad en la Representación Gráfica de las Cantidades* Vol 6 - Grupo Editorial Iberoamericana México (1994)
- Brousseau, G. *Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática* Traducción: Fregona, D. FAMAC. Argentina (1993)
- Brousseau, G. *Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la Didáctica de las Matemáticas* Enseñanza de las Ciencias Vol 8.3 Madrid (1990)
- Bruer, John T. *Escuelas para pensar* Edit. Paidós. Temas de Educación - Cap. 4
- Castelnuovo, E. *Geometría Intuitiva* Ed. Trillas (1985)
- Castro, *Rico y otros Numeros y Operaciones* Edit. Síntesis (1992)
- Chamorro, C. *Los procesos de aprendizaje en Matemática y sus consecuencias metodológicas en primaria* Rev. Uno - N° 4 - (1995) Edit. Grao.
- Charnay, R. *Aprender por medio de la Resolución de problemas* Grand 42 - Universidad Nacional del Comahue. Río Negro.
- Chemello y otros *Didácticas Especiales La Matemática y su Didáctica. Nuevos y Antiguos Debates*. Aique. Bs.As. (1994) 3era Edición
- Duhalde M, Cuberes M. *Encuentros Cercanos con la Matemática* Aique ( 1996)
- Galves, Navarro y otros *Aprender Matemática con Calculadora* M.E.C.E. Ministerio de Educación de Chile ( 1994)
- Gascón, Joseph *El Papel de la Resolución de Problemas en la Enseñanza de las Matemáticas* Rev. Educ. Matemática - Vol 6 - Grupo Edit. Iberoamericana ( 1994)
- Giménez, Joaquín *Lenguaje verbal y Matemáticas* Revista Suma N° 16 (1994) Edita: Fed. Española de Prof. de Matemáticas -Huelva. España
- Lemer de Zunino *La Matemática en la Escuela Aquí y Ahora* - Aique ( 1994)
- Orton, A. *Didáctica de las Matemáticas* Ed. Morata ( 1990)
- Parra, C., Saiz, I. (Compiladoras) *Didáctica de la Matemática Aportes y Reflexiones* Paidós. Bs. As.- Barcelona - Madrid
- Perales, Palacios *La resolución de problemas, una revisión estructurada* Rev. Enseñanza de las Ciencias. Facultad de Cs. de la Educación. Ed. Granada (1993)
- Pérez, Pascual *Actividades de probabilidad para la enseñanza primaria* Revista Uno N° 5 - Pag. 113 - 121. Edit. Grao
- Perero, M. *Historias e Historietas de Matemáticas* Grupo Edit. Iberoamericana (1994)
- Rey, M. E. *Didáctica de la Matemática I-* Ed. Estrada ( 1987)
- Rey, M. E. *Seis Ensayos en busca del Pensamiento Matemático* Ed. Estrada ( 1987)



*miento Perdido - Rejlexiones sobre procesos de aprendizaje* Magisterio del Río de la Plata. Bs.As. (1993)

Rochelle G. y otros *Curriculum y Cognición* Cap. 4. Aique. Grupo Editor (1989)

Sadosky, Patricia *Pensar la Matemática en la Escuela* F. Cs. Exactas de la UBA

Santalo, Luis *Matemática y Sociedad* Edit. Docencia

Serra y otros *Experimentos en la clase con las Matemáticas de Primaria Rev.* Uno N° 7 - (1996)

Schoenfeld, Alan *Ideas y Tendencias en la Resolución de Problemas* O.M.A. (1995)

Viera, Ana María *Matemática y Medio. Ideas para favorecer el Desarrollo Cognitivo Infantil* Diada Editores - Sevilla (1991)



# LENGUA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

El lenguaje es un fenómeno eminentemente social y cultural. Como medio de comunicación es uno de los más estructurados de la sociedad y sirve al hombre para:

- Testimoniar su paso por la historia y crear su cultura.
- Elaborar diversidad de representaciones de la realidad.
- Regular acciones y autoregularse.
- Comunicarse con otros en diversidad de entornos, en forma inmediata o diferida.

El lenguaje es además una herramienta para construir representaciones del mundo, apropiarse del conocimiento y realizar diversidad de aprendizajes. En consecuencia, el lenguaje también está vinculado al dominio de habilidades no estrictamente lingüísticas y está directamente relacionado con el desarrollo cognitivo del sujeto.

El estudio del lenguaje aparece como un conjunto complejo de problemáticas que desbordan el campo de la lingüística clásica. En la actualidad constituye un campo interdisciplinario donde tienen lugar tanto los aportes humanísticos como las formalizaciones matemáticas .

De este modo, hablar de Ciencias del Lenguaje implica revisar el cruce de múltiples disciplinas que aportan su especificidad para comprender características del mensaje oral y escrito, la naturaleza de los procesos de producción, percepción y recepción del lenguaje.

Saber una lengua implica no *sólo saber*, sino fundamentalmente *saber hacer*: producir, comprender, repetir, reformular, recrear diversidad

de enunciados. Ante esta multiplicidad de procesos, la didáctica de la lengua se constituye también como una interdisciplina, cuyas reflexiones integran aportes y orientaciones sobre el qué, cómo, cuando, por qué y para qué enseñar y aprender el complejo de saberes que constituyen la lengua.

### ¿Para qué enseñar Lengua en la E.G.B.?

Durante mucho tiempo una de las demandas centrales de la sociedad a la escuela fue que los niños y las niñas aprendieran a leer y escribir. La complejización del mundo moderno hace que estos conocimientos resulten ya insuficientes. Por lo tanto, se espera que en la escuela se incentive a los niños y las niñas:

- a leer con mayor precisión, textos cada vez más variados y complejos,
- a escribir con ajuste a distintos formatos e intencionalidades.

La sociedad actual reclama a la escuela el desarrollo de nuevas competencias para responder a un mundo de problemáticas diversificadas. Dentro de la variedad de competencias exigidas cobran un lugar central las competencias comunicativas del alumno por su valor instrumental decisivo en la inserción social y la adquisición de los conocimientos en general.

De tal modo, la lengua en la E.G.B. deberá considerarse como una herramienta para representar y comunicar deseos, expectativas, emociones, recuerdos, vivencias, sentimientos; para obtener y ofrecer información y para regular acciones.

Es responsabilidad de este Nivel:

- Ofrecer igualdad de posibilidades para que el niño y la niña alcancen el domi-



ni0 lingüístico y comunicativo que exige la participación en la vida social.

Potenciar el desarrollo comunicativo y lingüístico de los niños y las niñas.

De esta manera el docente de primero y segundo ciclo de E.G.B. deberá partir del lenguaje real de los niños y las niñas, de su competencia lingüística y comunicativa y favorecer situaciones de intercambio que permitan a los mismos apropiarse y producir distintos tipos de discursos orales y escritos. Además de respetar la competencia lingüística y comunicativa, deberá tener en cuenta:

- El desarrollo socio-afectivo de cada educando.

- Las características propias del pensamiento infantil.

- Las potencialidades cognitivas de los niños y las niñas, las cuales en un marco escolar deberán ser recuperadas desde espacios de ayuda ofrecidos por adultos competentes.

- El medio socio-cultural del cual provienen.

- Las variedades de lengua y registros que manejan en sus actos de habla.

Cabe destacar que en contextos lingüísticamente desfavorecidos, la escuela, en el 1º y 2º Ciclo de la E.G.B., deberá recuperar los diagnósticos y problemáticas lingüísticas emergentes, como así también generar estrategias de trabajo diferenciadas para garantizar la igualdad de posibilidades comunicativas en distintos contextos.

En las zonas de nuestra provincia donde perduran aún manifestaciones de la lengua y cultura mapuche, será sin duda enriquecedor abrir espacios de participación e intercambio para explorar sus formas discursivas orales, escritas y el patrimonio literario de las mismas.

Con el fin de respetar y jerarquizar la diversidad lingüística como así también favorecer la preservación cultural sin forzar la adopción de un sistema de escritura externo a la comunidad usuaria, corresponderá al 1º y 2º Ciclo de la E.G.B. discutir y definir institucionalmente:

- El nivel de inclusión de la lengua como contenido escolar. Es decir, deberá decidir si la enseña en su dimensión oral y escrita, o en ambas. La toma de esta decisión se vincula con:

- Las características de uso que la lengua tiene en la comunidad (¿se usa en forma oral?, ¿se usa en forma escrita?, ¿se conserva el patrimonio literario?, ¿se trata de una manifestación esporádica o cotidiana?)

- Los grados de formalización de la lengua, ya que su inclusión en cualquiera de las dimensiones anteriores requiere una acción sistemática de la escuela.

La decisión jurisdiccional de brindar un espacio a este tema obedece al propósito de rescate y difusión de todas aquellas manifestaciones culturales que favorecen el sentimiento de pertenencia e identidad regional en el niño y la niña.

No obstante, cabe tener en cuenta que es función de la escuela la transmisión de la lengua oficial del país, aquella que permite la circulación de las personas en los distintos ámbitos de la comunidad hispano-hablante.

Las investigaciones realizadas con niños de clases marginales muestran cómo las condiciones de pobreza influyen en la posibilidad de acceder a órdenes universales de significado, es decir aquellos contenidos no necesariamente vinculados a los contextos referenciales inmediatos.

La escuela debe, entonces, procurar que en la enseñanza de la lengua el niño y la niña no pierdan sus códigos de origen, pero a su vez accedan a códigos universales elaborados que



le permitan tener igualdad de oportunidades en la vida social adulta.

### **Rol del docente que enseña Lengua en el 1º y 2º Ciclo de la E.G.B.**

El acceso equitativo del niño y la niña a los códigos socialmente legitimados como es el uso de la lengua, no se alcanza en un proceso espontáneo y natural sino que se construye en un contexto interactivo donde un adulto competente (el docente) propicia espacios de ayuda que permiten al niño acercarse a las metas que la sociedad señala.

A continuación se enuncian algunas consideraciones generales respecto del papel que le cabe al docente en relación a la postura anteriormente explicitada:

#### **El docente que enseña Lengua deberá:**

- Conocer y diagnosticar las ideas previas de los niños y las niñas en relación a la lectura y la escritura, sus niveles reales de conceptualización, sus variedades y registros lingüísticos.

- Generar conflictos cognitivos en torno a posibles cambios conceptuales que ayuden a complejizar la estructura del pensamiento, componente central del campo lingüístico y comunicativo.

- Conocer las características del pensamiento infantil para organizar así actividades significativas.

- Conocer y respetar la diversidad lingüística.

- Trabajar con los usos reales de la lengua de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta su entorno lingüístico y los factores socioculturales.

- Ampliar el abanico de registros lingüísticos de los niños y las niñas.

- Proporcionar actividades interesantes que favorezcan el proceso constructivo de los alumnos.

- Organizar aulas altamente alfabetizadoras, provistas de variedad de textos que favorezcan su lectura y la escritura.

- Propiciar eventos de lectura y escritura cada vez más complejos, según la etapa cognitiva por la que atraviesan los niños y las niñas.

- Propiciar aprendizajes Significativos.

- Desarrollar estrategias novedosas que permitan tanto el aprendizaje socializado como el aprendizaje individual.

- Seleccionar el material literario y formar en sus alumnos el criterio de selección.

- Fomentar el gusto por la lectura.

- Estimular la creatividad y el espíritu de investigación de los niños y las niñas.

- Actuar como lector y escritor competente frente a sus alumnos.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS**

### **En cuanto a la lengua oral**

- Los niños y las niñas comprenderán y producirán variados textos orales (instrucciones - exposiciones - narraciones) ajustándose a las estructuras formales de los mismos, como así también a contextos y propósitos de las situaciones comunicativas en cuestión.

- Participarán del discurso oral en forma respetuosa y cooperativa, fundamentando acuerdos y desacuerdos.

- Leerán en voz alta con fines comunicativos.

- Se iniciarán en el desarrollo de una escucha crítica que permita comprender y reformular el discurso oral.

### **En cuanto a la lengua escrita**

- Los niños y las niñas conocerán diversidad de tipos textuales provenientes del ámbito social y escolarizado.



- Identificarán las funciones textuales en textos sociales y escolarizados.

- Comprenderán con autonomía diversidad de textos narrativos, descriptivos, instructivos, informativos.

- Utilizarán diversas estrategias de lectura para los diferentes tipos de textos y propósitos de lectura.

- Identificarán sencillas claves lingüísticas para construir el grado del texto (palabras conocidas, informaciones anteriores, marcas espaciales y temporales, nexos, etc.).

- Emplearán estrategias de escritura en cuanto a planificación, textualización y revisión de los distintos textos.

#### **En cuanto a la reflexión sobre los hechos del lenguaje**

- Los niños y las niñas realizarán reflexiones metalingüísticas en forma permanente y habitual con el fin de mejorar la producción y comprensión del discurso oral y escrito.

- Reflexionaran grupal e individualmente sobre variables de adecuación y corrección de los discursos orales.

- Reflexionarán en forma individual y grupal sobre los siguientes aspectos textuales:

. Superestructuras y macroestructuras de los textos.

. Relaciones de coordinación, subordinación y yuxtaposición en los textos.

\* Diferenciación de información central y periférica en textos completos y variados.

. Reconocimiento de intencionalidades explícitas en textos completos y variados.

. Sistematización de la normativa básica de puntuación, tildación y ortografía.

. Se iniciarán en el reconocimiento de factores de coherencia y cohesión tanto en el dis-

curso personal como en el de los textos escritos.

#### **En cuanto al hecho literario**

- Utilizarán la palabra como herramienta creativa para la producción de textos literarios.

- Se iniciarán en el análisis de la literatura autoral, realizando lecturas creativas y personales de la misma.

- Promocionarán la lectura y uso de la biblioteca en colaboración con pares y el docente a través de actividades variadas (rondas de lectura, hora de lectura, feria del libro, club de narradores, etc.).

### **CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS**

#### **Criterios considerados**

Para efectivizar la selección y organización de contenidos se tienen en cuenta los siguientes criterios:

#### **Significatividad y Relevancia Social**

Los contenidos seleccionados y secuenciados parten de una concepción de la lengua como disciplina escolar pero también como objeto socio-cultural. Promueven el conocimiento de todos los discursos de circulación social como así también de sus mecanismos de producción y comprensión en distintos contextos de uso. Los contenidos de lengua a enseñar son relevantes para la vida cotidiana del individuo.

#### **Desarrollo cognitivo**

Los contenidos seleccionados y secuenciados tienen en cuenta el desarrollo cognitivo del sujeto. Este tiene que ver con el valor del lenguaje como instrumento de organización y de representación del pensamiento y de la reali-



dad. Se parte del **rescate** de los saberes previos y se cuenta con la ayuda de un docente-adulto quien mediará con sus conocimientos para que los contenidos del área favorezcan verdaderos saltos conceptuales desde los cuales será posible que los niños y las niñas:

- Perfeccionen habilidades y estrategias lingüísticas y comunicativas.
- Reestructuren representaciones mentales sobre el propio lenguaje.
- Perfeccionen modelos y estructuras discursivas, sintácticas, léxicas, morfológicas, fonológicas.
- Amplíen sus posibilidades comunicativas.
- Recuperen sus usos lingüísticos y a partir de ellos realicen reflexiones metalingüísticas cada vez más complejas.
- Fortalezcan sus conceptualizaciones sobre el uso de la lengua.
- Enriquezcan y afiancen procedimientos lingüísticos y comunicativos.

Es necesario aclarar que los procesos anteriormente mencionados poseen un valor instrumental en los mecanismos de adquisición del conocimiento en general.

### **Significatividad disciplinar**

Los contenidos seleccionados y secuenciados guardan también una estrecha relación con la lógica disciplinar.

Se refieren a un conjunto de competencias o saberes que se vinculan tanto con el saber como con el saber *hacer*.

Son contenidos que se sustentan en la Semiótica, la Sociolingüística, la Pragmática y las diversas teorías sobre el discurso, y que tienden a que los niños y las niñas afiancen sus competencias lingüísticas y desarrollen las competencias comunicativas necesarias para comunicarse en situaciones diversas.

El desarrollo de la competencia comunica-

tiva necesita tanto de los conocimientos brindados por esas disciplinas como de la reflexión sistemática sobre los usos comunicativos.

Por lo tanto en la secuenciación de contenidos se tendrá en cuenta, en primer término, el uso y la reflexión sobre los discursos prácticos de los niños y las niñas y luego, en forma gradual, se avanzará hacia un trabajo de producción, comprensión y reflexión de discursos cada vez más complejos y formales, cada vez más cercanos a la lengua estándar.

### **Determinación y fundamentación de los Ejes**

Los Contenidos Básicos Comunes para el 1° y 2° Ciclo de la Educación General Básica están organizados en Bloques, los cuales no responden a la estructura epistemológica de la disciplina.

Es necesario destacar que el uso del lenguaje puede realizarse de cuatro maneras distintas según el rol que desempeñe el sujeto en el proceso de comunicación; es decir según actúe como emisor o como receptor y según se trate de un mensaje oral o escrito. Esto implica un desarrollo paralelo de las cuatro habilidades básicas e instrumentales de la lengua: hablar - escuchar - leer y escribir, que incluyen microhabilidades específicas.

Llevada esta consideración al campo didáctico y haciendo referencia al 1° nivel de concreción del currículum, se puede hablar de tres ejes vertebradores y complementarios:

#### **Lengua oral, uso y reflexión.**

#### **Lengua escrita, uso y reflexión.**

#### **Literatura.**

A partir del 2° y 3° nivel de concreción el docente deberá reorganizar estos ejes teniendo en cuenta:

- Las cuatro habilidades mencionadas anteriormente: hablar - escuchar - leer y escribir (y



las micro-habilidades incluidas en ellas ) orientadas al uso de la lengua en situaciones comunicativas diversas.

- Un análisis de la realidad social y cultural en la que está inserta la Institución.

- Un diagnóstico de la realidad sociolingüística de la cual provienen los niños y las niñas.

Esto implica: la consideración especial del lenguaje propio de zonas urbanas, urbano-marginales, rurales y de zonas de bilingüismo.

- La alfabetización emergente de sus alumnos, como así también el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa.

- La necesaria vinculación con las restantes áreas del currículum.

En cuanto a la determinación de los ejes anteriormente realizada se considera importante diferenciar el eje de **Lengua oral** del eje de **Lengua escrita** ya que poseen diferencias importantes en cuanto a su sistema, unidades y complejidad de las estrategias de producción y comprensión involucradas.

- Durante el 1º y 2º Ciclo de la E.G.B. uno de los desafíos mayores de la escuela es provocar y acompañar el pasaje de los usos orales a los escritos, afianzando las estructuras propias de estos últimos.

La reflexión metalingüística se concibe en permanente vinculación con los ejes de la lengua oral y escrita, teniendo en cuenta que involucra procedimientos, conceptos y actitudes tendientes a:

- Mejorar los procesos de producción y comprensión oral y escrita del niño y de la niña.

- Estimular el desarrollo del pensamiento en general como soporte de la adquisición del conocimiento en general. Por este motivo, los contenidos de este eje se enuncian unidos a los

de lengua oral y lengua escrita, ratificando así la relación permanente entre el uso y la reflexión.

El espacio ofrecido al eje de **Literatura** se relaciona con:

- El tratamiento específico que requiere este tipo de discurso.

- La necesidad de revalorizarlo como manifestación estética y artística que excede el didactismo.

*Corresponde a la escuela la recuperación del patrimonio literario como Instrumento de identificación socio-cultural e histórica.*

Debido a la naturaleza eminentemente instrumental de la lengua en la escuela, desde el abordaje de cada uno de los ejes vertebradores citados, se deberá enfatizar el dominio de saberes operativos, propios de lo procedimental.

En esta disciplina, contenidos conceptuales y procedimentales funcionan estrechamente relacionados con las actitudes, valores y normas que son el marco para el aprendizaje significativo de los procedimientos lingüísticos.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

Estos contenidos deben desarrollarse de manera espiralada. Es decir, en cada año y ciclo se retornan los contenidos del nivel anterior y se profundizan, complejizan y sistematizan. Se los integra con los nuevos contenidos conformando una estructuración conceptual más compleja. Un mismo contenido puede atravesar todo el sistema educativo desde el Nivel Inicial; lo que varía son los niveles de complejidad con que se aborda.



## 4º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXION

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación verbal y no verbal. Situación comunicativa. Registro formal e informal. Variedades regionales.</li>   <li>- La conversación espontánea en lengua coloquial y estándar. Signos lingüísticos y paralingüísticos.</li> <li>- Fórmulas sociales en intercambios cotidianos.</li> <li>- La conversación en situaciones formales. Adecuación comunicativa.</li> <li>- Fórmulas de apertura y cierre en diálogos cotidianos y formales.</li> <li>- Turnos de intercambio.</li>   <li>- Conversaciones en presencia y mediatizada.</li>   <li>- Escucha atenta en presencia de los interlocutores o mediatizada a través del teléfono, la radio o televisión.</li>   <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Dramatización.</li>   <li>- Entrevista y encuesta sencillas.</li>   <li>- Consignas. Instrucciones simples, seriadas y complejas</li>   <li>- Reglas de juegos.</li>   <li>- Recursos léxicos.</li>   <li>- Narración de hechos o situaciones reales o ficticias. Serie televisiva, película, cuento. Estilo directo e indirecto. Narración con incorporación de descripción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión y producción de variados mensajes empleando sistemas de comunicación verbal y no verbal. Empleo de fórmulas de tratamiento en contextos formales.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de las variedades regionales.</li> <li>- Establecimiento de diferencias con la lengua estándar.</li>   <li>- Participación en conversaciones espontáneas y formales con objetivos determinados.</li> <li>- Reconocimiento e interpretación de signos lingüísticos y paralingüísticos.</li> <li>- Reconocimiento de los integrantes de una conversación, de los roles que cumple cada uno y de dónde y cuándo dialogan.</li> <li>- Práctica de fórmulas de apertura y cierre.</li> <li>- Práctica de la diferenciación de los turnos de intercambio.</li> <li>- Práctica de la conversación en presencia y mediatizada.</li> <li>- Reconocimiento de la intencionalidad en comunicaciones interpersonales y de los núcleos de comunicación social; contenido semántico básico del texto; intencionalidad; significado contextual, signos no verbales; entonación.</li> <li>- Ampliación del repertorio léxico.</li> <li>- Práctica de la dramatización en el aula y en actos escolares.</li> <li>- Identificación de roles y participación, ajustándose a un rol prefijado.</li> <li>- Práctica de entrevistas con adecuación al registro correspondiente a situaciones comunicativas concretas, en lengua estándar coloquial.</li> <li>- Formulación e interpretación de preguntas abiertas/cerradas.</li> <li>- Elaboración de un cuestionario.</li> <li>- Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes.</li> <li>- Práctica de expresiones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa e indirecta en situaciones cada vez más formales.</li> <li>- Comprensión, ejecución y reformulación de instrucciones simples, seriadas y complejas con o sin apoyo gráfico.</li>   <li>- Comprensión, formulación y reformulación de reglas de juego.</li>   <li>- Ampliación del vocabulario léxico.</li>   <li>- Audición, narración y renarración de cuentos, series de televisión, películas, mensajes de la vida diaria. Verificación de presencia y ausencia de datos. Recti-</li> </ul>



<p>de espacio y personajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción categorizadora de personas y lugares, objetos, animales y procesos según los siguientes parámetros, forma, tamaño, color y ubicación con o sin apoyo gráfico. Recursos léxicos. Estructura comparativa.</li> <li>- Exposición con ficha de apoyo.</li> <li>- Argumentaciones breves (acuerdos y desacuerdos, opiniones y defensa).</li> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, articulación, entonación, pausas, gestos, postura, movimiento corporal y proximidad.</li> </ul>	<p>ficación de interpretaciones y producciones orales. Reducción y expansión de la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento, denominación y caracterización de la descripción.</li> <li>- Reconocimiento y denominación léxica. Organización de redes semánticas entre palabras.</li> <li>- Oralización de un texto expositivo sencillo a partir de una secuencia escrita, con precisión léxica y vocabulario disciplinar.</li> <li>- Fundamentación de opiniones empleando recursos léxicos.</li> <li>- Diferenciación de hechos y opiniones explícitas.</li> <li>- Audición y producción de textos orales atendiendo a sus elementos lingüísticos y no lingüísticos.</li> <li>- Práctica de la pronunciación, la articulación y la entonación correctas a través de la recitación, la producción y la reproducción de coplas, poemas, chistes, trabalenguas y cuentos.</li> <li>- Práctica sintética de la lectura oral en el aula atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correctas.</li> </ul>
--	---

**5º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXION**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Registro formal e informal.</li> <li>- Vocabulario de uso y estándar, coloquial y disciplinar.</li> <li>- Variedades regionales.</li> <li>- La conversación espontánea en lengua coloquial y estándar.</li> <li>- La conversación en situaciones formales.</li> <li>- Conversación grupal alrededor de una tarea o turno prefijado. Coherencia, cantidad, calidad y pertinencia de la información.</li> <li>- Conversaciones en presencia y mediatizadas.</li> <li>- Escucha atenta en presencia de interlocutores o mediatizada a través de teléfono, radio, o televisión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión y producción de variados mensajes empleando sistemas de comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Adecuación del registro al contexto.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de variedades regionales. Establecimiento de diferencias con la lengua estándar. Vocabulario disciplinar y vocabulario de uso.</li> <li>- Participación en conversaciones espontáneas y formales.</li> <li>- Reconocimiento e interpretación de signos lingüísticos y paralingüísticos.</li> <li>- Reconocimiento de los integrantes que participan y de los roles. Reconocimiento de la situación comunicativa.</li> <li>- Participación en conversaciones con objetivos determinados en grupos de trabajo atendiendo a la coherencia, cohesión, calidad y pertinencia de los discursos.</li> <li>- Respeto por turnos, reglas y tiempo en el trabajo grupal.</li> <li>- Práctica en conversaciones en presencia o mediatizadas.</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Dramatización.</li>   <li>- Entrevista y encuesta sencillas.</li>   <li>- Consignas seriadas (reglamentos, recomendaciones)</li>   <li>- Recursos léxicos.</li>   <li>- Narración de hechos o situaciones reales o ficticias. Serie televisiva, película, cuento. Estilo directo e indirecto. Narración con incorporación de descripción de personajes y espacio.</li>   <li>- Descripción caracterizadora de personas, lugares, objetos y procesos según los siguientes parámetros: forma, tamaño, color y ubicación</li> <li>- Recursos léxicos. Estructura comparativa.</li> <li>- Exposición con ficha de apoyo.</li>   <li>- Argumentaciones breves (acuerdos y desacuerdos; formulación de opiniones y defensa).</li> <li>- Recursos léxicos.</li>   <li>- Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, articulación, entonación, pausas, gestos, postura, movimiento corporal y proxemia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la intencionalidad explícita e implícita del texto, contenido semántico básico, significado contextual, signos no verbales, entonación, en conversaciones en presencia o mediatizadas.</li> <li>- Ampliación del repertorio léxico.</li> <li>- Práctica de la dramatización en el aula y en actos escolares.</li> <li>- Identificación de roles y participación ajustándose a un rol prefijado.</li> <li>- Formulación de preguntas y demandas en contextos más formales. Adecuación al registro y a situaciones comunicativas formales.</li> <li>- Elaboración de un cuestionario.</li> <li>- Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes.</li> <li>- Práctica de situaciones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa e indirecta en situaciones formales.</li> <li>- Comprensión, formulación y reformulación de consignas seriadas (reglas de juego, de comportamiento y de funcionamiento. Reglamentos deportivos).</li> <li>- Ampliación del repertorio léxico.</li>   <li>- Audición, narración y renarración de cuentos, series de televisión, película, mensajes de la vida diaria. Discriminación de hechos y opinión a través del reconocimiento de marcas lingüísticas. Verificación de presencia/ausencia de datos en mensajes reproducidos. Rectificación, reducción y expansión de la información.</li>   <li>- Reconocimiento, denominación y caracterización de la descripción.</li> <li>- Reconocimiento y denominación léxica. Organización de redes semánticas entre palabras.</li> <li>- Oralización de un texto expositivo sencillo a partir de una secuencia escrita con precisión léxica y vocabulario disciplinar.</li> <li>- Manifestación de acuerdos y desacuerdos; defensa de opiniones; fundamentación empleando léxico y estructuras morfológicas y sintácticas correspondientes.</li> <li>- Audición y producción de textos orales atendiendo a los elementos lingüísticos y no lingüísticos.</li> <li>- Práctica de la pronunciación, la articulación y la entonación correctas a través de la recitación de coplas, poemas, chistes, trabalenguas y cuentos.</li> <li>- Práctica sistemática de la lectura oral en el aula atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correctas.</li> </ul>
---	--



## 6º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXION

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Registro formal e informal.</li> <li>- Vocabulario de uso y estándar, coloquial y disciplinar.</li> <li>- Variedades regionales, sociales, generacionales y de género.</li> <li>- La conversación espontánea en lengua coloquial y estándar.</li> <li>- La conversación en situaciones formales.</li> <li>- Conversación grupal en torno a una tarea o tema pre-determinado. Coherencia. Cantidad, calidad y pertinencia de la información.</li> <li>- Conversaciones en presencia y mediatizadas.</li> <li>- Escucha atenta en presencia o mediatizada, a través del teléfono, radio, o televisión.</li> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Dramatización.</li> <li>- Entrevistas y encuesta sencillas.</li> <li>- Consignas seriadas (reglamentos, recomendaciones)</li> <li>- Recursos léxicos. Narración de hechos o situaciones reales o ficcionales. Serie televisiva, película, cuento. Estilo directo e indirecto. Narración con incorporación de descripción de personaje. Secuencia cronológica y causal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión y producción de variados mensajes empleando sistemas de comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Adecuación del registro al contexto.</li> <li>- Discriminación de variedades (de la propia región/ de otras regiones; de los medios masivos/ de la escuela; de la calle/ de los pares; de los mayores/ de adolescentes/ de niños.</li> <li>- Elaboración de un registro sencillo de variedades.</li> <li>- Establecimiento de diferencias entre variedad regional/ lengua general.</li> <li>- Establecimiento de los registros formales de la lengua estándar escolar.</li> <li>- Reconocimiento de sus contextos de uso.</li> <li>- Participación de conversaciones espontáneas y formales.</li> <li>- Reconocimiento e interpretación de signos lingüísticos y paralingüísticos.</li> <li>- Reconocimiento de los integrantes que participan y de los roles.</li> <li>- Reconocimiento de la situación comunicativa.</li> <li>- Participación en conversaciones con objetivos determinados en grupos de trabajo atendiendo a la coherencia, cohesión, calidad y pertinencia de los discursos.</li> <li>- Práctica de conversaciones en presencia o mediatizadas.</li> <li>- Reconocimiento de la intencionalidad explícita e implícita del texto, contenido semántico básico, significado contextual, signos no verbales, entonación, en conversaciones en presencia o mediatizadas.</li> <li>- Ampliación del repertorio léxico.</li> <li>- Práctica de la dramatización en el aula y en actos escolares.</li> <li>- Identificación de roles y participación ajustándose a un rol prefijado.</li> <li>- Formulación de preguntas y demandas en contextos más formales. Adecuación al registro y a situaciones comunicativas formales.</li> <li>- Elaboración de cuestionarios.</li> <li>- Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes.</li> <li>- Práctica de situaciones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa e indirecta en situaciones formales.</li> <li>- Análisis de entrevistas grabadas o filmadas.</li> <li>- Comprensión, formulación y reformulación de consignas seriadas (reglas de juego, de comportamiento y de funcionamiento. Reglamentos deportivos).</li> <li>- Ampliación del repertorio léxico.</li> <li>- Audición, narración y renarración de cuentos, series de televisión, películas, mensajes de la vida diaria.</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción caracterizadora de personas, lugares, objetos y procesos según parámetros: forma, tamaño, color y ubicación.</li> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Estructura comparativa.</li> <li>- Exposición oral con ficha de apoyo.</li>   <li>- Argumentaciones breves (acuerdos y desacuerdos; formulación de opiniones y defensa).</li> <li>- Recursos léxicos.</li> <li>- Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, articulación, entonación, pausas, gestos, postura, movimiento corporal y proxemia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminación entre hechos y opinión a través del reconocimiento de marcas lingüísticas. Reducción y expansión de la información.</li> <li>- Reformulación de relatos para ajustarse a diferentes actos de habla.</li> <li>- Reconocimiento, denominación y caracterización de la descripción.</li> <li>- Reconocimiento y denominación léxica.</li> <li>- Organización de redes semánticas.</li>   <li>- Oralización de un texto expositivo a partir de una secuencia escrita, con precisión léxica y vocabulario disciplinar.</li> <li>- Manifestación de acuerdos y desacuerdos; defensa de opiniones; fundamentación empleando léxico y estructuras morfológicas y sintácticas correspondientes.</li> <li>- Audición y producción de textos orales atendiendo a los elementos lingüísticos y no lingüísticos.</li> <li>- Práctica de la pronunciación, la articulación y la entonación correctas a través de la recitación de coplas, poemas, chistes, trabalenguas y cuentos.</li> <li>- Práctica sistemática de la lectura oral en el aula, atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correctas.</li> </ul>
---	--

**Contenidos Actitudinales Generales de la Lengua Oral**

- Escucha atenta y respetuosa de la palabra del otro.
- Confianza en las propias posibilidades para entablar comunicaciones eficaces.
- Respeto por las distintas variaciones lingüísticas de la región, la provincia y el país.
- Rechazo de toda forma de marginación social, étnica y cultural.
- Valoración de la lengua y elementos culturales tradicionales de la comunidad, que se

reflejan en los textos orales.

- Buena disposición para respetar los momentos de intervención oral, teniendo en cuenta las reglas que permiten el intercambio comunicativo.
- Actitud positiva para buscar las palabras y formas adecuadas en las distintas manifestaciones orales.
- Disposición favorable para contrastar argumentaciones y manifestaciones orales propias y ajenas.
- Actitud crítica y reflexiva ante los mensajes de los medios masivos de comunicación social.

**4º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXION**

<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	<b>CONTENIDOS PROCEDIMENTALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Usos y contextos de la lengua escrita. La lengua escrita como vehículo de conocimiento. Los textos de estudio. Formas y características.</li> <li>- Paratexto: lectura global y análisis.</li> <li>- Tipos de texto: listas, cuadros, telegramas, cuestio-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentación de la función social y personal de la lengua escrita en distintos contextos y con diversos propósitos</li> <li>- Reconocimiento del valor de la lengua escrita como vehículo de conocimiento.</li> <li>- Reconocimiento e integración de elementos del paratexto en la lectura significativa del texto.</li> <li>- Reconocimiento y diferenciación de los distintos ti-</li> </ul>



nario, agenda, carta familiar, relato, historieta, reglas de juego

- La lectura: funciones y usos.

- Estrategias cognitivas y lingüísticas de la lengua escrita.

Estrategias  
cognitivas  
de la  
lectura

Estrategias

lingüísticas

de la

lectura

Estrategias

pos y formatos textuales.

- Selección, clasificación y uso de los distintos tipos de textos, según propósitos y ámbitos de circulación.

#### Lectura

- Experimentación de la lectura de distintos contextos de uso y con diversos propósitos: para obtener información, como vehículo de conocimiento, para recrear, para actuar.

#### - Empleo de estrategias cognitivas de la lectura

- Elaboración de hipótesis acerca de la lectura. Verificación o rectificación.  
- Exposición y análisis de interpretaciones y fundamentaciones.  
- Elaboración de sencillos planes personales de lectura.  
- Confrontación de lecturas.

#### - Empleo de estrategias lingüísticas de la lectura

- Búsqueda de información implícita y explícita en los textos leídos.  
- Interpretación de datos.  
- Discriminación de información principal y accesoria.  
- Identificación del propósito del texto.  
- Reconocimiento y experimentación de distintas modalidades de lectura: intensiva y extensiva; individual y colectiva; silenciosa y en voz alta:  
· Escucha y oralización de lecturas. Cotejo de interpretaciones.  
· Gestión del proceso de lectura silenciosa, reconocimiento del contenido semántico y de la estructura del texto.  
- Práctica de la lectura crítica de algunos programas de televisión y de propagandas sencillas.  
- Práctica de lectura y comentario oral de periódicos; el periódico mural y la cartelera escolar.  
- Lectura y comentario oral de tiras de historieta.  
- Lectura y comentario oral de:  
: Gráficos, cuadros, diagramas  
: Mapas y globos terráqueos.  
- Lectura y comentario oral de imágenes fijas o proyectadas (fotografías, diapositivas, filminas).  
- Lectura y comentario oral de imágenes acompañadas de textos.  
- Organización de la biblioteca del aula, clasificando el material según distintos criterios.  
- Lectura y búsqueda de información en la biblioteca de aula y escolar.  
- Búsqueda de información en diccionarios, enciclopedias y libros de texto.

#### La escritura

- Identificación y experimentación de la escritura en distintos contextos de uso y con diversos propósitos: personales y sociales: informar, comunicar, actuar,



	<p>orientar, recrear, emocionar, recordar, jugar, invitar, preguntar, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Producción de textos ajustados a propósitos y lectores determinados.</li> <li>- Narración: Reconocimiento de: secuencia cronológica, partes de la narración, planteamiento, nudo y desenlace; correlación temporal; personajes y espacio, tiempo. Conectores propios de la narración. Lectura y producción de narración con descripción.</li> <li>- Reconocimiento de repertorio léxico de sustantivos y verbos.</li> <li>- Descripción de personas, animales, objetos, hechos y procedimientos según parámetros: formas, tamaño, color, características, procesos y ubicación.</li> <li>- Reconocimiento de repertorio léxico de sustantivos y adjetivos. Exposición breve sobre temas de estudio con vocabulario disciplinar. Elaboración de sencillas definiciones.</li> <li>- Elaboración escrita de exposiciones breves sobre temas de estudio. Jerarquización de la información. Definición. Lenguaje objetivo con vocabulario disciplinar. Registro formal.</li> <li>- Toma de apuntes en clase: organización de las ideas básicas.</li> <li>- Producción de diálogos, utilización de las convenciones gráficas.</li> </ul>
<p><b>lingüísticas</b></p>	
<p><b>de la</b></p>	
<p><b>lectura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorporación de diálogos en las narraciones. Uso del discurso directo e indirecto. Defticos.</li> <li>- Elaboración de distintos tipos de mensajes escritos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Carta familiar y formal (solicitud sencilla).</li> <li>. Esquela telegrama.</li> <li>. Poesías (poesía boba-jetojánfora), Historietas.</li> <li>. Agenda.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Estrategias</b></p>	
<p><b>cognitivas</b></p>	
<p><b>de la</b></p>	
<p><b>escritura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño y gestión de estrategias cognitivas de la escritura.</li> <li>- Planeamiento y discusión de temas para escribir.</li> <li>- Consulta de textos pertinentes (diccionarios, enciclopedias, textos modelos).</li> <li>- Redacción de borradores.</li> <li>- Reescritura teniendo en cuenta el nivel de conceptualización.</li> <li>- Selección de recursos.</li> <li>- Selección de formatos.</li> <li>- Elaboración de la versión final.</li> <li>- Confrontación de escrituras.</li> </ul>
<p><b>Estrategias</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño y gestión de estrategias lingüísticas de la escritura.</li> <li>- Determinación del propósito de escritura a partir de la participación en tareas o proyectos de escritura individuales y colectivos.</li> </ul>



<p><b>lingüísticas</b></p> <p><b>de la</b></p> <p><b>escritura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinación del lector para quien se escribe.</li> <li>- Selección de las variedades lingüísticas y registros adecuados al destinatario y a la situación comunicativa.</li> <li>- Organización del texto según la estructura textual correspondiente.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de elementos de coherencia y cohesión en textos sencillos: coherencia: jerarquización de la información.</li> <li>- Cohesión: uso de conectores (temporales, causales, de ordenamiento, espaciales); uso de mecanismos de sustitución (pronombres); uso de la elipsis.</li> <li>- Control de la legibilidad del escrito.</li> <li>- Control de la ortografía del escrito ( consulta de diccionarios, fichas, cuadernos de ortografía, lexicones).</li> </ul>
<p><b>Estrategias</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabra.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de la palabra en la oración o texto.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de sustantivos, adjetivos (calificativo, numeral), verbo, pronombres (personales, posesivos, demostrativos).</li> <li>- Clasificación de palabras en sustantivos, adjetivos o verbos.</li> <li>- Sustitución de sustantivos, adjetivos, verbos y pronombres en oraciones.</li> <li>- Formación de género y número.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de concordancia de género y número entre sustantivo y adjetivo.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de tiempos verbales (pasado - presente - futuro).</li> </ul>
<p><b>lingüísticas</b></p> <p><b>de la</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso del tiempo verbal en oraciones y textos.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de familias de palabras: uso de sinónimos, antónimos; diminutivos, aumentativos y comparativos.</li> <li>- Reconocimiento de campos semánticos y elaboración de sencillas agrupaciones.</li> <li>- Reconocimiento de actos de habla.</li> <li>- Reconocimiento y transformación de oraciones según la actitud del hablante (enunciativos: afirmativos y negativos; interrogativos; desiderativos; dubitativos).</li> </ul>
<p><b>escritura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento y empleo de estructuras sintéticas respondiendo a las preguntas, quién, qué, cuándo, dónde, cómo, por qué, con quién y para qué.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de concordancia de género y número entre sustantivo y verbo.</li> <li>- Transformaciones de oraciones mediante ejercicios de sustitución, reducción, cambios de orden.</li> <li>- Reconocimiento y experimentación de las convenciones básicas de la escritura.</li> <li>- Reconocimiento de diferencias tipográficas según contextos de uso e intencionalidad (impresión, cursiva, negrita, bastardilla, tamaño de las letras, etc.).</li> <li>- Reconocimiento y uso de los signos de puntuación: punto final; punto y seguido; punto y aparte; dos puntos en el encabezamiento de carta; dos puntos antes de</li> </ul>



<b>Estrategias lingüísticas de la escritura</b>	<p>enumeración; la coma en la enumeración; signos de admiración y de exclamación; guión de separación de palabras o de corte al final del renglón; raya de diálogo; comillas; puntos suspensivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento, análisis y aplicación de convenciones ortográficas.</li> <li>- Sistematización y generalización del conocimiento ortográfico en los casos en que no hay correspondencia unívoca entre fonema y grafema.</li> <li>- Acentuación: establec.de la correspondencia entre la acentuación y la tildación en el caso de las reglas grales.</li> </ul>
---	---

### 5º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXION

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>- Usos y contextos de la lengua escrita. La lengua escrita como vehículo de conocimiento. Diccionarios y enciclopedias.</p> <p>- Tipos de texto: listas, cuadros, telegramas, cuestionario, agenda, carta familiar, relato, historieta, reglas de juego, reglamentos, libros de recreación consulta; y estudio.</p> <p>- <b>La lectura: funciones y usos.</b></p> <p>- <b>Estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura y la escritura.</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias cognitivas de la lectura</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias lingüísticas de la lectura</b></p>	<p>- Experimentación y uso de la función social y personal de la lengua escrita en distintos contextos y con diversos propósitos</p> <p>- Reconocimiento y uso de la lengua escrita como vehículo de conocimiento.</p> <p>- Reconocimiento de diferentes tipos de textos a partir del portador; la tipografía y la diagramación gráfico-espacial.</p> <p>Diferenciación de los distintos tipos y formatos textuales.</p> <p><b>Lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección de estrategias de lectura en función de la búsqueda de datos e interpretación de textos.</li> <li>- Discriminación y uso de diferentes textos de estudio.</li> <li>- Empleo de estrategias lectoras en diversidad de tipos de textos.</li> </ul> <p><b>- Empleo de estrategias cognitivas de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora en textos adecuados al nivel.</li> <li>- Identificación de necesidades de información.</li> <li>- Elaboración de hipótesis de lectura, verificación o rectificación.</li> <li>- Confrontación y fundamentación de lecturas.</li> <li>- Elaboración de planes personales de lectura.</li> </ul> <p><b>-Empleo de estrategias lingüísticas de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de información implícita y explícita en los distintos textos leídos.</li> <li>- Análisis de datos y empleo de los mismos.</li> <li>- Discriminación de información principal y accesoría.</li> <li>- Identificación de propósitos en distintos tipos de textos.</li> <li>- Experimentación y uso de distintas modalidades de lectura: <ul style="list-style-type: none"> <li>· Interpretación de lecturas y cotejo de las mismas</li> <li>· Gestión del proceso de lectura silenciosa, reconocimiento del contenido semántico y la estructura del texto. Exposición de conclusiones y puntos de vista.</li> <li>· Práctica de la lectura crítica de programas televisivos, publicidad gráfica y audiovisual.</li> </ul> </li> </ul>



<p><b>Estrategias</b></p> <p><b>lingüísticas de la</b></p> <p><b>lectura</b></p> <p><b>La</b></p> <p><b>escritura:</b></p> <p><b>funciones</b></p> <p><b>Y</b></p> <p><b>usos</b></p>	<p>Práctica de lectura crítica de diversidad de periódicos y revistas.</p> <p>. Lectura y comentario oral e interpretación de: gráficos, cuadros, diagramas, esquemas.</p> <p>Lectura y comentarios orales referentes a temas de estudio con apoyatura de distintos recursos (diapositivas; fotografías; filminas; videos y sencillos mapas conceptuales).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de la biblioteca aulica y escolar.</li> <li>- Intervención en el sistema de préstamo; clasificación, elaboración de fichas.</li> <li>- Búsqueda y selección de información específica en el ámbito bibliográfico. Registro de materiales de lectura.</li> </ul> <p><b>La escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de la escritura en distintos contextos y con diversos propósitos: personales y sociales: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Informar, comunicar, actuar, orientar, recrear, emocionar, recordar, jugar, invitar, preguntar, etc.</li> </ul> </li> <li>- Producción de diversidad de textos ajustados a propósitos y lectores determinados.</li> <li>. Narración: reconocimiento de: secuencia cronológica, partes de la narración, planteamiento, nudo y desenlace; correlación temporal; conectores propios de la narración; personajes, espacio, tiempo.- Reconocimiento de repertorio léxico de sustantivos y verbos; lectura y producción de narración con descripción. Reconocimiento de aspectos verbales.</li> <li>- Descripción de personas, animales, objetos, hechos y procedimientos según parámetros: formas, tamaño, color, características, procesos y ubicación.</li> <li>- Reconocimiento de repertorio léxico de sustantivos y adjetivos; campo semántico; homonimia y polisemia; precisión léxica y vocabulario disciplinar; estructuras sintácticas, características de la descripción: modificador directo e indirecto, comparaciones, predicativo.</li> <li>- Elaboración de enumeraciones; estructuras comparativas y jerárquicas; exposición breve sobre temas de estudio: jerarquización de la información.</li> <li>- Elaboración de definiciones.</li> <li>- Elaboración escrita de exposiciones sobre temas de estudio.</li> <li>- Utilización de: conectores propios de la exposición; vocabulario aprendido en relación con las disciplinas; lenguaje; registro formal; estructuras de párrafos.</li> <li>- Producción de diálogos: utilización de convenciones gráficas, incorporación de diálogos en las narraciones. Transcripción de reportajes y entrevistas.</li> <li>- Uso del discurso directo e indirecto: deícticos.</li> <li>- Reconocimiento del tiempo narrado y tiempo comentado.</li> <li>- Elaboración de distintos tipos de mensajes escritos: crónica, narración viñeta, poemas, historieta, carta formal, esquila, telegrama, cuestionario, notas, sencillos informes.</li> </ul>
---	---



<p>Estrategias cognitivas de la escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Diseño y gestión de estrategias cognitivas de la escritura.</b></li> <li>- Selección de asuntos y temas.</li> <li>- Búsqueda y selección de textos pertinentes (consulta a diccionarios, enciclopedias, otros textos de información general).</li> <li>- Jerarquización y compaginación de información pertinente.</li> <li>- Selección de léxico.</li> <li>- Elaboración de borradores.</li> <li>- Selección de recursos y ajuste al texto.</li> <li>- Selección de formato, soporte y diagramación.</li> <li>- Elaboración de la versión final.</li> <li>- Confrontación y análisis de escrituras.</li> </ul>
<p>Estrategias lingüísticas de la escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Diseño y gestión de estrategias lingüísticas de la escritura.</b></li> <li>- Análisis de diferentes situaciones comunicativas: <ul style="list-style-type: none"> <li>· Determinación y comparación de distintos propósitos de la escritura a partir de la participación en tareas o proyectos de escritura individual y colectivos.</li> <li>· Determinación y caracterización del destinatario</li> <li>· Selección de las variedades y registros adecuados al destinatario y a la situación comunicativa.</li> <li>· Organización del texto según la estructura textual correspondiente.</li> </ul> </li> <li>· Reconocimiento y empleo de elementos de coherencia y cohesión en textos sencillos.</li> <li>- Coherencia: jerarquización y progresión de la información.</li> <li>- Cohesión: uso de conectores (temporales, causales de ordenamiento, espaciales de finalidad, de condición). Reconocimiento y uso de mecanismos de sustitución (pronombres, sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos.) Reconocimiento y uso de la elipsis.</li> <li>· Control de la legibilidad del escrito.</li> <li>· Control de la ortografía del escrito, (consulta de diccionarios, fichas, cuadernos de ortografía, lexicones y otros recursos).</li> </ul>
<p>de la escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabra.</b></li> <li>- Empleo de la palabra y ajuste de su significado a distintas oraciones y textos.</li> <li>- Reconocimiento y empleo en el texto y la oración del sustantivo, el adjetivo (calificativo, numeral), verbo, pronombres (personales, posesivos, demostrativos, indefinidos).</li> <li>- Clasificación de palabras en sustantivos, adjetivos, verbos, pronombres.</li> <li>- Sustitución de sustantivos, adjetivos, verbos y pronombres en oraciones o textos.</li> <li>- Reconocimiento de la formación de género y número.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de la concordancia de género y número entre sustantivos y adjetivos.</li> <li>- Reconocimiento y empleo en oraciones y textos de modos y tiempos verbales (pasado, presente, futuro).</li> </ul>



<p><b>Estrategias</b></p> <p><b>lingüísticas</b></p> <p><b>de la</b></p> <p><b>escritura</b></p>	<p>Sistematización de paradigmas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso (mantenimiento y variación de modos y tiempos verbales en oraciones y textos).</li> <li>- Reconocimiento y empleo de familias de palabras: sinónimos, antónimos; hiperónimos, hipónimos, diminutivos, aumentativos, comparativos y superlativos.</li> <li>- Esfera y campo semántico.</li> <li>- Agrupación de palabras por campos semánticos.</li> <li>- Reconocimiento de actos de habla.</li> <li>- Reconocimiento y transformación de oraciones de acuerdo a la actitud del hablante.</li> <li>- Elaboración de oraciones enunciativas: afirmativas y negativas; interrogativas, desiderativas y dubitativas.</li> <li>- Distinción entre construcción y oración.</li> <li>- Reconocimiento de oraciones en distintos tipos de textos.</li> <li>- Reconocimiento de construcciones: sustantivas, adjetivas y adverbiales.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de concordancia de género y número, entre sustantivas y verbos.</li> </ul> <p>Transformación de oraciones mediante ejercicios de sustitución, reducción, cambios de orden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación de las variaciones de sentido que se producen al realizar cambios de orden en la oración.</li> <li>- <b>Reconocimiento y experimentación de las convenciones básicas de la escritura.</b></li> <li>- Reconocimiento y uso de diferencias tipográficas según contextos de uso e intencionalidad (impresión, cursiva, negrita, bastardilla, tamaño de las letras, etc.).</li> <li>- Reconocimiento y uso de los signos de puntuación: punto final; punto y aparte; dos puntos en el encabezamiento de carta; dos puntos antes de enumeración; la coma en la enumeración.</li> <li>- Reconocimiento y uso de signos de admiración y de exclamación; guión de separación de palabras o de corte al final del renglón; raya de diálogo; comillas: puntos suspensivos.</li> <li>- Conocimiento y aplicación de convenciones ortográficas.</li> <li>- Sistematización y generalización de conocimiento ortográfico en los casos en que no hay correspondencia unívoca entre fonema y grafema.</li> <li>- Acentuación; establecimiento de la correspondencia entre la acentuación y la tildación en el caso de las reglas generales.</li> </ul>
--	---

### 6º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXION

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Usos y contextos de la lengua escrita. La lengua escrita como vehículo de conocimiento. Diccionarios y enciclopedias. Uso.</li> <li>- Tipos de texto: listas, cuadros, telegramas, cuestionarios, agenda, solicitud, relato, crónica, historieta, resumen, reglas de juego, campañas de prevención,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentación, uso y reflexión de la función social y personal de la lengua escrita en distintos contextos y con diversos propósitos.</li> <li>- Reflexión sobre el uso de la lengua escrita como vehículo de conocimiento.</li> <li>- Discriminación y uso de diferentes textos de estudio en diversidad de situaciones.</li> <li>- Reconocimiento y uso de diferentes tipos de textos</li> </ul>



libros de recreación, consulta; y estudio.

- **La lectura: funciones y usos**

- **Estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura y la escritura.**

**Estrategias  
cognitivas  
de la  
lectura**

**Estrategias**

**lingüísticas**

**de la**

**lectura**

a partir del portador, la tipografía y la diagramación gráfico-espacial.

- Diferenciación y uso de los distintos tipos y formatos textuales.  
- Reconocimiento de super-estructuras textuales como esquemas de interpretación, retención y recuperación de la información de distintos tipos de textos.

- **Lectura**

- Empleo de estrategias de lectura en función de la búsqueda de datos e interpretación de diversidad de textos.

- **Empleo de estrategias lectoras en diversidad de tipos de textos.**

- **Empleo de diversas estrategias cognitivas de lectura:**

- Comprensión lectora en diversos textos adecuados al nivel.

Prelectura, lectura y pos-lectura.

- Identificación de necesidades de información.

- Elaboración de hipótesis de lectura, verificación y rectificación.

- Elaboración de organizadores gráficos de la lectura (esquemas, sinopsis, cuadros).

- Confrontación y fundamentación de diversas lecturas.

- Lectura y producción de párrafos con diferentes estructuras.

- Elaboración de planes personales de lectura.

- **Empleo de estrategias lingüísticas de la lectura**

- Búsqueda de información implícita y explícita en los diversos textos leídos.

- Interpretación y utilización de datos con distintos propósitos.

- Discriminación y jerarquización de información.

- Reconocimiento de ideas principales y accesorias en diferentes tipos de textos.

- Discriminación de hecho y opinión. Relaciones semánticas.

- Experimentación y uso de distintas modalidades de lectura en función de diversos propósitos.

- Interpretación de lecturas y cotejo de las mismas.

- Gestión del proceso de lectura silenciosa, reconocimiento del contenido semántico, la progresión de la información y la estructura del texto. Exposición de conclusiones, opiniones y puntos de vista.

- Práctica de la lectura crítica de programas televisivos, publicidad gráfica y audio-visual.

- Práctica de lectura crítica de diversidad de periódicos y revistas.

- Lectura comentario oral e interpretación de gráficos, cuadros, diagramas, esquemas, sinopsis.

- Lectura y elaboración de resúmenes.

- Utilización de distintos organizadores de la información como apoyatura del comentario y la exposición oral (diapositivas, fotografías, filmas, videos y



<p><b>Estrategias lingüísticas de la lectura</b></p> <p><b>La escritura:</b></p> <p><b>funciones</b></p> <p><b>Y</b></p> <p><b>usos</b></p> <p><b>Estrategias</b></p>	<p>mapas conceptuales).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de la biblioteca áulica y escolar.</li> <li>- Intervención en el sistema de préstamo: búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura.</li> <li>- Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos.</li> <li>- Elaboración de criterios de clasificación del material bibliográfico.</li> <li>- Búsqueda de información en base de datos.</li> </ul> <p><b>- Escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de la escritura en distintos contextos y con diversos propósitos personales y sociales: informar, comunicar, actuar, orientar, recrear, emocionar, recordar, jugar, invitar, preguntar, etc.</li> <li>- Producción de diversidad de textos ajustados a distintos propósitos y destinatarios: <ul style="list-style-type: none"> <li>Narración: reconocimiento de: secuencia cronológica; partes de la narración; planteamiento, nudo y desenlace; correlación temporal; conectores propios de la narración; personajes; espacio; tiempo; repertorio léxico de sustantivos y verbos. Lectura y producción de narraciones con descripción y diálogo.</li> <li>. Lectura y producción de: narración con descripción; narración con diálogo. Reconocimiento de aspectos verbales y puntos de vista en la narración.</li> <li>. Descripción de personas, animales, objetos, hechos y procedimientos según parámetros; forma, tamaño, color, características, procesos y ubicación.</li> </ul> </li> <li>- Reconocimiento de repertorio léxico de sustantivos y adjetivos, campo semántico; precisión léxica y vocabulario disciplinar; estructuras sintácticas características de la descripción: modificador directo e indirecto, comparaciones, predicativo. Realización de enumeraciones. Reconocimiento de estructuras comparativas y jerárquicas.</li> <li>- Realización de exposiciones breves sobre temas de estudio y jerarquización de la exposición.</li> <li>- Elaboración de definiciones.</li> <li>- Elaboración escrita de exposiciones sobre temas de estudio.</li> <li>- Utilización de lenguaje objetivo, vocabulario disciplinar preciso; conectores propios de la exposición; registro formal; estructuras de párrafos. Toma de apuntes en clase: organización de las ideas básicas.</li> <li>- Producción de diálogos: utilización de convenciones gráficas, incorporación de diálogos en las narraciones.</li> <li>- Transcripción de reportajes y entrevistas.</li> <li>- Uso del discurso directo e indirecto: deícticos.</li> <li>- Reconocimiento del tiempo narrado y tiempo comentado.</li> </ul> <p><b>- Diseño y gestión de estrategias cognitivas de la escritura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección de asuntos y temas.</li> </ul>
---	---



<p><b>cognitivas</b></p> <p><b>de la</b></p> <p><b>escritura</b></p> <p><b>Estrategias</b></p> <p><b>lingüísticas</b></p> <p><b>de la</b></p> <p><b>escritura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda y selección y organización de textos pertinentes (consulta a diccionarios, enciclopedias, otros textos de información general).</li> <li>- Jerarquización y compaginación de información pertinente.</li> <li>- Selección de léxico.</li> <li>- Elaboración y desarrollo de esquemas o planes.</li> <li>- Elaboración de borradores.</li> <li>- Selección de recursos variados y ajuste al texto.</li> <li>- Selección de formato, soporte y diagramación.</li> <li>- Elaboración de la versión final.</li> <li>- Confrontación y análisis de escrituras.</li> </ul> <p><b>- Diseño y gestión de estrategias lingüísticas de la escritura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Análisis de distintas situaciones comunicativas:</li> <li>. Determinación y comparación de distintos propósitos de la escritura a partir de la participación en tareas o proyectos de escritura individuales o colectivos.</li> <li>. Determinación y caracterización del destinatario</li> <li>. Selección de las variedades y registros adecuados al destinatario y a la situación comunicativa.</li> <li>. Organización del texto según la estructura textual correspondiente.</li> <li>- Reconocimiento y empleo de elementos de coherencia y cohesión en distintos tipos de textos.</li> <li>- Coherencia: jerarquización y progresión de la información.</li> <li>- Control de la relación entre la información dada y la nueva y su distribución en párrafos.</li> <li>- Cohesión: reconocimiento y uso de conectores espaciales (temporales, causales de ordenamiento, de finalidad, de condición, de ampliación, de ejemplificación, de conclusión).</li> <li>- Reconocimiento y uso de mecanismos de sustitución (pronombres, sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, paráfrasis).</li> <li>- Reconocimiento y uso de la elipsis.</li> <li>- Reconocimiento y uso de repeticiones léxicos</li> <li>- Reconocimiento y uso de series ordenadas.</li> <li>. Control de la legibilidad del escrito.</li> <li>. Control de la ortografía del escrito, (consulta de diccionarios, fichas, cuadernos de ortografía, lexicones y otros recursos).</li> <li>- Reconocimiento y experimentación de las convenciones de la escritura:</li> <li>. Reconocimiento y uso de diferencias tipográficas, según contextos de uso e intencionalidad (imprenta, cursiva, negrita, bastardilla, tamaño y ubicación de las letras, etc.).</li> <li>. Reconocimiento y uso de los signos de puntuación: punto final; punto y aparte; dos puntos en el encabezamiento de carta; dos puntos antes de enumeración; la coma en la enumeración y otros usos de la misma.</li> </ul> <p><b>- Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabra.</b></p>
---	--





## Contenidos Actitudinales Generales de la Lengua Escrita

- Valoración de la identidad cultural como base de apreciación de la lengua estándar compartida por la comunidad hispanohablante y en relación a las segundas lenguas.
- Confianza, disciplina, esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de las posibilidades de la lengua.
- Interés y gusto por la utilización de razonamientos lógico-lingüísticos, intuitivos y estratégicos para plantear y resolver problemas comunicativos.
- Respeto por las propias producciones y por las de los demás.
- Honestidad para juzgar y contrastar producciones de los otros.
- Valoración del trabajo grupal y del intercambio comunicativo como medios para mejorar las producciones escritas propias y ajenas.
- Valoración de los recursos normativos que

aseguran la comunicabilidad lingüística y permiten la intercomprensión pese a las diferencias de lugar, grupo social, edad y otras circunstancias comunicativas.

- Reflexión crítica, responsable y constructiva sobre los propios proyectos de lectura/escritura y los proyectos de los demás.
- Valoración y respeto de la diversidad lingüística regional, provincial y nacional.
- Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales, religiosos u otros en la experiencia comunicativa.
- Placer y apertura en la exploración de modelos lingüísticos, formatos textuales, tipos de discursos y experiencias comunicativas de lectura y escritura.
- Apreciación, valoración y cuidado de libros, centros de documentación y redes de información.
- Posición crítica entre los mensajes de los medios de comunicación.
- Valoración e interés por el uso de la biblioteca áulica y escolar.

### 4º AÑO LITERATURA

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p><b>Literatura oral:-</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatos, dichos, leyendas, chistes, formatos propios y características.</li> <li>- Contexto social: memoria y actores de la cultura oral.</li> <li>- Poemas y letras de canciones, patrones rítmicos.</li> <li>- Manifestaciones orales del patrimonio literario regional. Características.</li> <li>- Obras literarias nacionales y universales.</li> </ul> <p><b>Literatura autoral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Poesía:</b> ritmo, rima, polisemia.</li> <li>- <b>Narrativa:</b> estructura, noción de personaje, lugar, espacio y orden.</li> <li>- El cuento folclórico y otras manifestaciones narrativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de la biblioteca áulica.</li> <li>- Participación en las tareas cotidianas de la biblioteca en cuanto a organización, sistema de préstamo y extensión.</li> <li>- Reproducción y producción de relatos, dichos, leyendas, fábulas, chistes, producción de canciones.</li> <li>- Reconocimiento de los formatos propios de los discursos orales anteriores.</li> <li>- Conocimiento de patrones rítmicos y en poesías y canciones sencillas.</li> <li>- Recuperación de temáticas propias, testimonios del patrimonio literario e histórico regional, nacional y universal.</li> <li>- Producción de poesías con énfasis en el descubrimiento del valor polisémico, el ritmo y la rima.</li> <li>- Lectura, producción y reescritura de cuentos con énfasis en el planteo del conflicto. Reconocimiento de personajes, lugares, espacios y orden en el texto narrativo.</li> </ul>



- **Teatro:** texto teatral: características (manifestaciones literarias autorales, regionales, nacionales y universales).

- Exploración y lectura de sencillas novelas.  
 - Lectura de textos teatrales.  
 - Creación de sencillos textos a partir de la improvisación grupal.

## 5° AÑO LITERATURA

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p><b>Literatura oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crónica, fabula, parábola, mito. Formatos propios y características.</li> <li>- Contexto social: memoria y actores de la cultural oral.</li> <li>- Manifestaciones orales y autorales del patrimonio literario regional, nacional y universal.</li> <li>- Poemas: distintos tipos y canciones. Patrones rítmicos y recursos expresivos. Formatos. Juegos del lenguaje.</li> <li>- Obras literarias nacionales y universales.</li> </ul> <p><b>Literatura autoral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Poesía:</b> distintos tipos, compilación, noción de verso y estrofa. Formatos de los distintos tipos de poesía.</li> <li>- <b>Narrativa:</b> cuento, mito: estructura, noción de personaje, lugar, espacio, orden y punto de vista.</li> <li>- <b>Teatro:</b> texto teatral: personaje, diálogo, conflicto teatral, texto y representación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de la biblioteca áulica y escolar. Participación en las tareas cotidianas de la biblioteca en cuanto a organización, sistema de préstamo y extensión.</li> <li>- Reproducción y producción de crónicas, fábulas, parábolas, mitos.</li> <li>- Reconocimiento de los formatos propios de los discursos orales anteriores.</li> <li>- Recuperación de asuntos, temas, personajes, tópicos del patrimonio literario regional, nacional y universal.</li> <li>- Conocimiento y utilizations de patrones rítmicos y recursos expresivos en poesías, canciones y otros juegos del lenguaje.</li> <li>- Lectura, producción de distintos tipos de poesías con énfasis en los recursos propios de la poesía autoral.</li> <li>- Lectura, producción y reescritura de cuentos y mitos.</li> <li>- Reconocimiento de personajes, lugares, espacio, orden y punto de vista.</li> <li>- Lectura expresiva de textos teatrales. Creación de textos para representar. Reconocimiento del conflicto en el texto teatral.</li> </ul>

## 6° AÑO LITERATURA

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p><b>Literatura oral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mitos, supersticiones, Crónicas familiares, regionales y otras. Formatos propios y características.</li> <li>- Memoria de la comunidad, herencia, tradición, marcas de la cultura oral.</li> <li>- Poesía y canción: distintos tipos. Estructuras poéticas propias de la región, recursos expresivos y de estilo. Juegos del lenguaje. Formato.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de la biblioteca áulica y escolar. Participación activa en las tareas de organización, préstamo, promoción y animación de la lectura.</li> <li>- Reproducción memorización, escucha y registra de mitos, supersticiones y crónicas.</li> <li>- Recuperación de la intencionalidad y el formato de los discursos orales anteriores.</li> <li>- Recuperación y compilación de testimonios propios de la tradición oral regional.</li> <li>- Reconocimiento de juegos del lenguaje.</li> </ul>



### **Literatura autoral:**

- **Poesía:** distintos tipos y formatos, noción de recursos de estilo (repetición, comparación, metáfora).

- **Narrativa:** crónica, diferencias entre cuento y novela. Secuencia crónica: noción de argumento, tema y tópico.

- **Teatro:** texto teatral: personajes, protagonistas, diálogo, conflicto, representación, ambientación y escenografía.

- Lectura y producción de distintos tipos de poesías con énfasis en los recursos propios de la poesía autoral.

- Lectura, producción y reescritura de crónicas familiares, escolares.

- Reconocimiento de diferencias entre novela y cuento.

- Rescate de argumentos, temas y tópicos en el texto narrativo.

- Reconocimiento y caracterización del hecho teatral.

- Participación activa en el hecho teatral.

## **Contenidos Actitudinales Generales de Literatura**

- Curiosidad, apertura y posición crítica en relación al hecho literario.
- Placer por la lectura, valoración y cuidado de los libros.
- Desarrollo de la identidad cultural a partir de la valoración del patrimonio literario regional.
- Apreciación crítica de las obras literarias nacionales y universales.
- Criterios amplios y propios para la selección del material literario.
- Interés por el rescate y la difusión de la literatura regional.

## **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

La formación de los niños y las niñas competentes en el uso de la lengua exige la consideración de diversidad de cuestiones metodológicas.

A continuación se explicitan algunas de ellas orientadas al 1° y 2° Ciclo de la E.G.B.

### **En cuanto a la lengua oral**

La lengua oral deberá ser revalorizada como punto de partida para el desarrollo de habilidades comunicativas posteriores. El dominio básico de la lengua oral es una condición importante para dominar la lengua escrita (lectura y escritura) como así también para lograr una adecuada inserción social.

Se sugiere el abordaje de la oralidad:

Desde un enfoque comunicativo y funcional.

Considerando sus usos y funciones en variadas situaciones de intercambio.

Atendiendo a las diversas funciones del lenguaje, variedades lingüísticas y aspectos no verbales de la comunicación oral.

Durante la puesta en práctica de las actividades de lengua oral se tendrán en cuenta los siguientes criterios en el **1° y 2° Ciclo de la E.G.B.**

### **Producción**

Las consignas se orientarán a crear situaciones de auténtica producción oral en el aula (hablar y escuchar a partir de distintas situaciones propuestas por docentes y alumnos).

### **Funcionalidad**

Se tenderá a generar situaciones de trabajo similares a las intervenciones sociales propias del entorno.

### **Interactividad**

A través del discurso oral se generarán diversas situaciones de intercambio en el aula y en otros espacios de la escuela.

### **Sistematización**

Las actividades de lengua oral y su desarrollo serán debidamente registradas, analizadas en conjunto y de este modo se sistematiza-



rán pautas de superación del discurso oral.

Desde esta perspectiva adquiere singular importancia:

- La familiarización con variedad de registros y estilos conversacionales en diferentes situaciones comunicativas.
- El incremento del caudal de vocabulario (en cantidad, complejidad y contenido).
- La habilidad de comprensión sobre los discursos orales.
- La capacidad para reflexionar sobre el lenguaje que se emplea en los diferentes intercambios orales.

Se sugiere al docente, como orientación general, el trabajo con discursos orales completos y su vinculación con otras áreas. Esto sin embargo, no invalidará una tarea sistemática con unidades menores (verbales y no verbales) de la comunicación oral: pronunciación, articulación, ritmo, entonación, pausas, gestos, posturas, miradas, espacios de la comunicación.

En contextos socio-culturales donde persistan, desde el uso, manifestaciones orales de la lengua aborígen, se sugiere al docente incorporarlas:

Como instrumento de preservación del acervo cultural propio del lugar.

Como posibilidad de confrontación con otras manifestaciones orales propias de la lengua estandarizada.

Para concretar la inclusión de estas expresiones, se recomienda la incorporación de consultores aborígenes o miembros de esa comunidad que puedan apoyar la tarea del docente.

### **En cuanto a la lengua escrita**

Lectura y escritura son dos actividades del lenguaje estrechamente vinculadas con el desarrollo cognitivo, social y cultural del niño. Se trata de procesos de construcción de significados y no de simples actos mecánicos de codificación y decodificación. Teniendo en cuenta lo anterior, actualmente se conceptualiza a la alfabetización como un fenómeno complejo que excede el dominio de las herramien-

tas básicas de la lengua.

Resulta importante que el docente aborde la lectura y escritura:

- Como actividades que están fuertemente vinculadas entre sí y teniendo en cuenta que el aprendizaje de una beneficia el aprendizaje de la otra.
- Como propuestas de composición, construcción y resolución de problemas.
- Como vehículos para el desarrollo y complejización del pensamiento.
- Como posibilidades de interacción social y autodescubrimiento personal.
- Como procesos sociales y culturales.

De acuerdo a lo afirmado, los niños y las niñas en la **E.G.B.** deberán aprender a:

- Manejar diversidad de tipologías textuales.
- Caracterizar las situaciones de escritura para tomar las decisiones adecuadas (a quién escribir, para qué escribir, qué variedades, registros y formatos elegir).
- Elegir las estrategias de lectura y escritura adecuadas a cada situación.
- Controlar el propio proceso de escritura.

Todas las habilidades citadas anteriormente se trabajarán de acuerdo a las posibilidades y potencialidades cognitivas de cada nivel.

La enseñanza y la práctica de la comprensión lectora es un contenido que debe permanecer a lo largo de toda la escolaridad, específicamente en el abordaje de cada tipo de texto. Es así que, a través de variadas experiencias de lectura y escritura, los niños y las niñas deberán:

- Reconstruir sistemáticamente el significado de los textos.
- Apropiarse del texto a partir de los conocimientos previos.
- Realizar estrategias de hipotetización, verificación, inferencia, reconocimiento de léxico específico.
- Detectar las pistas o claves de comprensión (contexto de la situación y del texto, silueta textual, modalidad discursiva, títulos,



subtítulos, claves léxicas, puntuación, conectores, estructuras sintácticas) y utilizarlas en la reconstrucción del significado.

- Trabajar en la elaboración de borradores del texto para lograr la corrección y adecuación del mismo.

Resulta importante también que las experiencias didácticas planteen variaciones en los propósitos de la lectura. Esto implica que el niño y la niña lean con fines recreativos y placenteros, con fines creativos y con fines informativos (para indagar y conocer información de índole general).

Como consideraciones generales metodológicas se sugiere al docente el trabajo con proyectos de lectura y escritura que vinculen a la disciplina lengua con otras disciplinas y que faciliten a su vez la constitución de agrupaciones flexibles dentro de las Instituciones.

Cabe aclarar que el abordaje de textos completos en el marco de dichos proyectos, no invalida ni excluye la tarea de trabajar sistemáticamente con unidades menores de la lengua: oraciones, grafemas y fonemas.

En contextos socio-culturales donde persista el uso de manifestaciones escritas debidamente formalizadas de la lengua aborígen, se sugiere al docente:

Definir el nivel de inclusión de las mismas de acuerdo al grado de relevancia social (uso más o menos asiduo) que la lengua tenga en la comunidad.

Incorporar consultores aborígenes que conozcan la lengua en su uso escrito y puedan apoyar la tarea áulica.

### **En cuanto a la reflexión metalingüística**

El eje de reflexión metalingüística plantea una necesaria reorganización de la enseñanza de la gramática en la escuela. No se trata de dejar de lado la reflexión sobre los hechos del lenguaje, sino jerarquizarla y reubicarla en re-

lación directa con las instancias de comunicación oral y escrita. Esto permite que los niños y las niñas, a través del análisis de sus procesos comunicativos, evolucionen en su condición de usuarios competentes de la lengua.

En función de lo anterior se sugiere al docente de 1° y 2° Ciclo de la E.G.B. que considerando el desarrollo cognitivo de sus alumnos, trabaje la reflexión metalingüística como:

- Colaboradora del desarrollo lingüístico del niño y la niña, tanto en lo oral como en lo escrito. Está comprobado que la reflexión consciente sobre los mecanismos lingüísticos potencia los procesos de producción y comprensión del niño y la niña.

- Estimuladora del desarrollo del pensamiento. La reflexión explícita brinda capacidad y ductilidad para organizar y entender la realidad. Esto influye en la adquisición del conocimiento en general y por lo tanto es soporte valioso para el aprendizaje de la totalidad de las disciplinas escolares.

A manera de sugerencias metodológicas, se **recomienda al docente de 1° y 2° Ciclo de la E.G.B.:**

- Un abordaje de este eje en relación directa con la comunicación oral, escrita y la literatura.

- Una justa distribución de la tarea con el fin de que los momentos de reflexión metalingüística se deriven y cobren sentido a partir del uso de la lengua.

- La sistematización, generalización y conceptualización continua de los procesos de reflexión metalingüística. Esto implica descubrir y registrar regularidades, irregularidades, estructuras, funciones y normas del idioma. Permite asimismo la aplicación del conocimiento construido a nuevas problemáticas del hacer lingüístico. De este modo se establece una dinámica constante entre la acción y reflexión y una adecuada graduación de la complejidad de la reflexión sobre el lenguaje.



Es necesario el aprovechamiento de los usos y giros lingüísticos propios o genuinos de los niños y las niñas, ya que resultan un instrumento interesante de reflexión para el mejoramiento del estilo y modelo de producción de cada uno, como así también para el acercamiento a la lengua estandar.

### **En cuanto a la literatura**

La literatura incita al hombre a buscar su realización como ser integral.

La literatura infantil no es un género menor. Se trata de una manifestación que incluye el conjunto de obras escritas para los niños como así también aquellas que éstos se apropian por calidad estética u otro tipo de identificaciones.

La literatura para niños debe proporcionar placer, emoción, afecto, movilizar internamente y estimular a la interpretación y crítica de los lectores frente a la realidad y frente a sí mismo.

Un buen lector comienza a formarse desde los primeros años de vida, antes de saber leer y a través de los diferentes acercamientos que realice a la literatura.

Tanto las experiencias precoces como las posteriores, van configurando su personalidad literaria, sus gustos y estilo.

La escuela es el ámbito natural y adecuado para recuperar la historia lectora del niño y de la niña para fundarla si no la tuviera, ampliarla y enriquecerla desde múltiples estrategias específicas.

A pesar del accionar didáctico que le cabe a la escuela es importante clarificar que la literatura no sirva para enseñar, porque enseña por sí misma. Es así que la escuela al promover el hecho lector debe hacerlo por placer, diversión, necesidad espiritual, búsqueda de conocimiento.

Se sugiere al docente que enseña literatura en el **1º y el 2º Ciclo de la E.G.B.:**

- Seleccionar el material literario y educar el criterio de selección: esta tarea implica siem-

pre un compromiso frente a la elección, una valorización. Es importante aquí el acceso a la diversidad de material, acompañada de un criterio reflexivo que permita al docente acercarse a los niños y niñas literatura adecuada a sus intereses y también apoyarlos en la tarea de autoelección.

Esto último implica evaluar, decidir, corregir y contribuye a la formación del juicio crítico y la personalidad literaria del niño y la niña.

- Fomentar el gusto por la lectura. Es decir, convertirse en promotor del hecho literario desde multiplicidad de estrategias vinculadas a lo lúdica, imaginativo y cognitivo. Se recomienda el trabajo sistemático con la biblioteca áulica y o escolar.

- Estimular la creatividad y el espíritu de investigación del niño y la niña. Presentar la literatura recuperando su valor connotativo, en tanto permite pluralidad de lecturas, producciones personales de significado y búsquedas de información a partir del propio interés.

**Como recomendación metodológica general se sugiere a los docentes:**

- Incorporar en las selecciones de textos, obras literarias del patrimonio regional. Esto permite ampliar el capital simbólico de alumnos y alumnas y acercarlos a las manifestaciones de su entorno.

En comunidades donde persista, desde lo oral y o escrito, patrimonio literario aborigen, deberá ser considerado en el ámbito escolar de forma conjunta con otras obras de proyección nacional o universal.

## **CRITERIOS PARA LA EVALUACION**

La evaluación en el área de lengua debe ser parte del proceso de enseñanza y aprendizaje e instrumento del proceso didáctico que debe



favorecer y garantizar:

- La reflexión del niño y la niña sobre sus logros y problemas en el área.

- La mejora y reorientación del proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del análisis crítico del mismo.

- El permanente rediseño de las estrategias metodológicas empleadas por el docente en el área.

- La consideración de la diversidad cultural y particularidad en los estilos y procesos de aprendizaje, como así también el logro de competencias disciplinares básicas que aseguren igualdad de oportunidades comunicativas y lingüísticas.

Un cambio importante en el área es la ubicación del saber teórico en función de un saber hacer. Esto enfatiza la evaluación de las competencias por sobre la memorización de conceptos lingüísticos.

Es importante tener en cuenta también que al criterio normativo se le suman hoy en el momento de evaluar muchos aspectos más, como por ejemplo el criterio de adecuación que vincula las producciones lingüísticas con las situaciones que le dieron origen.

Teniendo en cuenta los principios antes mencionados es posible determinar que la evaluación en el área debe ser:

### **Formativa**

Se trata de un instrumento de análisis y ayuda que acompaña y genera el progreso cognitivo en el aprendizaje de la lengua. Debe favorecer también la formación de la autonomía progresiva para resolver problemas y desafíos lingüísticos en variadas situaciones de intercambio.

### **Integral**

Comprende todos los elementos que inter-

vienen en la acción educativa por lo tanto corresponde al área la evaluación de tres tipos de conocimientos: conceptos, procedimientos y actitudes en relación a los fenómenos lingüísticos y comunicativos.

### **Reguladora**

Al historiar y revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje constata logros y dificultades en la adquisición de la lengua. Esto permitirá entender problemáticas específicas de apropiación del lenguaje, acreditar saberes y reajustar propuestas metodológicas.

### **Orientadora**

En tanto supone un compromiso colaborativo entre el docente y el niño y la niña a través del cual el primero comunicará al segundo las sucesivas valoraciones que va realizando sobre su aprendizaje y desarrollo lingüístico como así también las alternativas oportunas' para conducirlo en caso de ser necesario.

### **Continua**

La evaluación de los aprendizajes en el área exige la realización de seguimientos sistemáticos individuales y grupales. La mirada diaria sobre las producciones de sus alumnos le servirá al maestro para:

- Registrar e informar al niño y la niña sobre el desarrollo de sus habilidades y competencias en relación a hablar, escuchar, leer y escribir.

- Decidir cómo avanzar en el desarrollo de los contenidos.

Finalmente resulta de fundamental importancia que las situaciones de evaluación propuestas en el aula comprometan al niño y la niña en dicho proceso.

Los criterios de evaluación consignados en el presente documento tienen como funciones:

- Orientar a las Instituciones y sus equipos docentes en la elaboración del Proyecto Cu-



ricular y la programación específica del aula.

Lo anteriormente mencionado atiende a un aspecto homogeneizador puesto que facilita acuerdos sobre los saberes mínimos e indispensables del área a los que la totalidad de niños y niñas deberían acceder.

El aspecto antes descripto no niega la consideración de la diversidad que cada Institución deberá tener en cuenta para pensar y diseñar estrategias ajustadas a su contexto que den respuesta a problemáticas específicas, demandas y estilos particulares de aprendizaje.

## BIBLIOGRAFIA

Alisedo, Graciela; Melgar, Sara; Chiocci, Cristina *Didáctica de las ciencias del lenguaje* Paidós Educador, Buenos Aires, 1994.

Avendaño, Fernando Carlos *Didáctica de la lengua para cuarto y quinto grado* Edit. Horno Sapiens, Rosario, 1992, Argentina.

Aznar, Eduardo; Cros, Anna y Quintana, Luis *Coherencia textual y lectura* Edit. Horsori, Barcelona, 1994.

Barthes, Roland *El placer del texto* Edit. Siglo XXI Buenos Aires, 1974. *El susurro del lenguaje*, Paidós, Buenos Aires, 1987.

Braslavsky, Berta *La escuela puede: una perspectiva didáctica* Edit. Aique, Buenos Aires, 1991.

Braslavsky, Cecilia y Birgin, Alejandra (compiladores) *Formación de Profesores* Miño y Davila Editores, Buenos Aires, 1991.

Braslavsky, Cecilia; Filmus, Daniel (compiladores) *Respuestas a la Crisis Educativa* FLACSO - CLACSO». Edit. Cántaro, Buenos Aires, 1988.

Bachelard, Gastón *La poética de la enseñanza* Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1980.

Bettelheim, Bruno *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* Edit. Grijalbo, Barcelona 1977.

Bettelheim, Bruno y Zelam, Karem *Aprender a leer* Edit. Crítica Grijalbo, Barcelona, 1983.

Bigge, Morris L. *Teorías del aprendizaje para maestros* Edit. Trillas, México, 1991.

Calkins, Lucy Mc Cormic *Didáctica de la escritura* Edit. Aique, Serie de la Palabra, Buenos Aires, 1993.

Carozzi de Rojo, Mónica y Somoza, Patricia *Para escribirte mejor* Edit. Paidós, Buenos Aires, 1994.

Cassany, Daniel *Describir el escribir* Paidós comunicación 3º Edición, Barcelona, 1993.

Cassany, Daniel *Reparar la Escritura* Biblioteca de Aula, Barcelona, 1993.

Cassany, Daniel *La cocina de la escritura* Edit. Anagrama, Barcelona, 1995.

Castorina, J.A. y otros *Psicología Genética* Miño y Dávila Edit., Buenos Aires, 1986.

Clanche, Pierre *El texto libre* Edit. Fundamentos, Madrid, 1978.

Clemente Estevan, Rosa Ana *Desarrollo del lenguaje* Edic. Octaedro, Barcelona, 1996.

Coll, C. *Psicología genética y aprendizajes escolares* Siglo XX, Madrid, 1983.

Coll, C. *Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento* Paidós Educador, Buenos Aires, 1993.

Cortés, Marina; Bollini, Rosana *Leer para escribir* Edit. El Hacedor, Buenos Aires, 1994. *Rurales - En los confines de un rol.*

Dellamea, Amalia; Marro, Mabel *Producción de Textos* Fundación Universidad a Distancia *Hernandarias*, Buenos Aires, 1993.

Del Río, José María *Cuadernos de Educación Psicopedagogía de la lengua oral* Horsori. Edit. Horsori, Barcelona, 1993.



- Del Rosso, María Matilde La *tarea de corregir los trabajos de lengua* Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.
- Desinano, Norma *Didáctica de la lengua para 1º, 2º y 3º grado* Edit. Horno Sapiens, Rosario, 1995.
- Devetach, Laura *Oficio de palabrera* Ediciones Colihue, Buenos Aires, 1994.
- Drenner, Olga y Perriconi, Graciela *Las palabras cuerpo a cuerpo* Edit. Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1993.
- Dubois, María Eugenia *El proceso de lectura de la teoría a la práctica* Edit. Aique, Buenos Aires, 1991.
- Dubois, María Eugenia *El proceso de lectura* Edit. Aique, Buenos Aires, 1991.
- Eco, Umberto** *La estructura ausente* Introducción a la semiótica. Edit. Lumen, Barcelona, 1986.
- Erice, Victoria** *Corrientes Lingüísticas Relación entre lenguaje y rendimiento escolar* (Apuntes de cátedra de Comunicación Lingüística, Mendoza, 1993).
- Etchebarne; Martínez Ramos; Morales; Negri; Seijas *Valorización de la palabra* Edit. Guadalupe, Buenos Aires, 1980.
- Fanelli, Jorge *Hacia una didáctica interdisciplinaria* Edit. La Obra, Buenos Aires, 1989.
- Interdisciplinariedad, problematización y aprendizaje por áreas* Edit. Aula Abierta, Buenos Aires, 1992
- Ferreiro, Emilia *Haceres, quehaceres y des-haceres con la lengua escrita en la escuela rural* Edit. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- Ferreiro, Emilia Gómez Palacio, Margarita *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* Buenos Aires, Siglo XXI, 1986.
- Ferreiro, Emilia; Teberosky, Ana *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño 6º edición*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1985.
- Ferreiro, Emilia *Proceso de alfabetización, la alfabetización en proceso* 2º edición, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987.
- Ferreiro, Emilia, Rodríguez, B. *Las condiciones de alfabetización en medio rural* México 1994.
- Follari, Roberto *Interdisciplinariedad, los avatares de la ideología* Universidad Autónoma de México, México, 1982.
- Freinet, Celestin *Técnicas Freinet de la escuela moderna* Edit. Siglo XXI, México 1969.
- Freinet, Celestin *Los métodos naturales (El aprendizaje de la lengua)* Edit. Martínez Roca, Barcelona, 1984.
- Gamboa, Susana *Juegos para crecer* Edit. Bonum, Buenos Aires, 1990.
- Gardner, Howard *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias* Fondo de Cultura Económica.
- G.F.E.N.** *El poder de leer* Edit. Gedisa, Barcelona, 1985.
- Gibaja, Regina *La Cultura de la Escuela* Edit. Aique, Buenos Aires, 1991.
- González, Héctor *Juego, aprendizaje y creación* Libros del Quirquincho, Coquena Grupo Editor
- Goodman, Yetta *Los niños construyen su lectoescritura* Edit. Aique, Buenos Aires, 1991.
- Graves, Donald *Exploraciones en clase* Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.
- Graves, Donald *Estructurar un aula donde se hable y se escriba* Aique, Buenos Aires, 1992.
- Graves, Donald *Didáctica de la Escritura* Edit. Morata.
- Guariglia, Graciela *El club de letras* Libros del Quirquincho, Buenos Aires, 1986.



- Held, Jacqueline *Los niños y la literatura fantástica* Edit. Paidós, Buenos Aires, 1981.
- Huberman, Susana *Como aprender los que enseñan. La formación de formadores* Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.
- Iglesias, Luis F. *La Escuela Rural Unitaria. Fermentario para una Pedagogía, creadora* Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1995. 7º edición.
- Itzcovich, Susana *Veinte años no es nada La literatura y la cultura para niños vista desde el periodismo* Edit. Colihue, Buenos Aires, 1995.
- Jacob, E. *¿Cómo formar lectores?* Troquel, Buenos Aires, 1990.
- Jolibert, Josette *Formar niños productores de textos* Edit. Hachette, Chile, 1991.
- Jolibert, Josette *Formar niños lectores de textos* Edit. Hachette, Chile, 1991.
- Jolibert, Josette; Cabrera, Irene; Inostroza, Gloria; Riveros, Ximena *Transformar la Formación Docente Inicial. Propuesta en Didáctica de Lengua Materna* Edit. Santillana, UNESCO, Aula XXI, Chile, 1996.
- Kaufman, A.M. y otros *Alfabetización de niños: construcción e intercambio* Aique, Buenos Aires, 1989.
- Kaufman; Rodríguez *La escuela y los textos* Edit. Santillana, Buenos Aires, 1993.
- Kovacci, Ofelia *Tendencias actuales de la gramática* Edit. Marymar, Buenos Aires, 1985.
- Lerner de Zunino, Delia y Palacios de Pizani, A. *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela* Edit. Aique didáctica, Buenos Aires, 1994.
- Logan, M.; Logan, V. *Estrategias para una enseñanza creativa* Oikos-Tau, 1985.
- Lozano; Peña; Marín *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual* Edit. Cátedra, Madrid, 1986.
- Machado, A.M. *Palabras, palabritas y palabrotas* Edit. Emecé, Buenos Aires, 1987.
- Manacorda de Rosetti; De Mac; De Martínez *La pragmática. Por qué interesa hoy* Edit. La Obra, Buenos Aires, 1991.
- Marín, Marta *Conceptos claves* Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.
- Martínez de Cipolati, M.C.; Frutos, Walter M. *Inteligencia y Lenguaje* Cedral Córdoba, Edit. Tapas, 1987.
- McCormicks Calkins, L. *Introducción a los métodos de análisis del discurso* Edit. Hachette, Argentina, 1980.
- Minguet, Pilar Aznar (compiladora) *Constructivismo y Educación* Valencia, 1992.
- Moll, Luis (compilador) *Vygotsky y la educación* Edit. Aique, Buenos Aires, 1993.
- Montes, Graciela *El corral de la infancia* Libros del Quirquincho, Coquena Grupo Editor, 1990.
- Müller, Marina Brites de Vila, Gladys *Un lugar para jugar* Edit. Bonum, Buenos Aires, 1990. *101 juegos para educadores y docentes* Edit. Bonum - Buenos Aires, 1989.
- Not, Luis *Las pedagogías del conocimiento* Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1983.
- Ong, Walter *Oralidad y Escritura* Edit. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1993.
- Palacios; Pimentel; Lerner *Comprensión, lectura y expresión escrita* Edit. Aique, 1992.
- Palacios, A.; Muñoz, M.; Lerner, D. *Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica* 2º edición, Edit. Aique, Buenos Aires, 1990.
- Palladino, Enrique *Investigación educativa y capacitación docente* Edit. Espacio, Buenos Aires, 1995.
- Pampillo, Gloria *El Taller de escritura* Edit. Plus Ultra, Emecé, Buenos Aires, 1987.



Pelegrin, Ana *Cada cual atiende su juego* Edit. Cincel, Madrid, 1984.

Pelegrin, Ana *La aventura de oír* Edit. Cincel, Madrid, 1984.

Piaget, Jean *El nacimiento de la inteligencia en el niño* Edit. Aguilar, Madrid, 1969.

Pittelman; Heimlich; Berglund; French *Trabajos con el vocabulario - Análisis de rasgos semánticos* Edit. Aique, 1991.

Pozo, J.I. *Teorías cognitivas del aprendizaje* Edit. Morata Tercera Edic., Madrid, 1994.

Prato, Lidia Norma *Abordaje de la gramática desde una perspectiva psicolinguística* Edit. Guadalupe, Buenos Aires, 1994

Prato, Lidia Norma *Abordaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva psicolinguística* Edit. Guadalupe, Buenos Aires, 1990.

Puigrós, Adriana y Gómez, Marcela (compiladoras) *Sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana* Editores Miño y Dávila, Buenos Aires, 1994.

Rojo; Chemello; Segal; Iaies; Weissman *Didácticas especiales. Estado del debate* Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.

Salazar, María C. *La investigación, acción participativa. Inicios y desarrollo* Edit. Humanitas, Buenos Aires, 1992.

Schwebel, Milton y Raph, *Jane Piaget en el aula* Edit. Huemul, Buenos Aires, 1986.

Serafini, María Teresa *Cómo redactar un tema* Edic. Paidós, Buenos Aires, 1993.

Serafini, María Teresa *Cómo se escribe* Edit. Paidós, Buenos Aires, 1994.

Solves, Hebe *Taller literario: una alternativa de aprendizaje creador* Edil. Plus Ultra, Buenos Aires, 1987.

Soriano, Marc *La literatura para niños y jóvenes* Edic. Colihue, Buenos Aires, 1996.

Teberosky, Ana y Tolchinsky, Liliana *Más allá*

*de la alfabetización* Edit. Santillana, Buenos Aires, 1995.

Titone, Renzo *Psicolingüística aplicada* Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1980.

Tobelem, Mario *El libro de Graffein* Edit. Santillana, Aula XXI, Buenos Aires, 1994.

Ulrich, Stella y Torres Mirta *Qué hay y que falta en las escrituras alfabéticas de los chicos* Edit. Aique didáctica, Buenos Aires, 1990.

Van Dijk, Teun A. *Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)* Edit. Cátedra, Madrid, 1990.

Varios autores *Lenguaje audiovisual* Edic. Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra, México, 1988.

Vygotsky, Lew S. *Pensamiento y Lenguaje* Edit. La Pleyade, Buenos Aires, 1980.

Vygotsky, Lew S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Edit. Grijalbo, Barcelona, 1979.

Venegas, María Clemencia; Muñoz, Margarita; Bernal, Luis Darío *Promoción de la lectura* Edit. Aique, Buenos Aires, 1994.

Wells, Gordon *Aprender a leer y escribir* Edit. Laia, Barcelona, 1988.

## DOCUMENTOS

*Ley Federal de Educación: la Escuela en Transformación* Secretaría de Programación y evaluación Educativa. Ministerio de Cultura y Educación (1994).

*Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial*

*Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación - Consejo Federal de Cultura y Educación (1995).

*Resultados Nacionales (Primer Informe) del primer Operativo Nacional de Evaluación de*



***la Calidad Educativa*** Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (1994).

***Informe de la Producción de Lengua*** del primer Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (Marzo 1994).

***Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza*** Lengua - Nivel Primario. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (1995).

***Programa Nacional de Lectura y Producción Escrita*** Ministerio de Cultura y Educación. Programa Nacional de Capacitación Docente «Contenidos Seleccionados para la Capacitación de Capacitadores de los Contenidos Básicos Comunes de la Educación General Básica». Ministerio de Cultura y Educación. Se-

cretaría de Programación; y Evaluación Educativa (1995).

***Los C.B.C. en la Escuela Nivel Inicial*** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

***Los C.B.C. en la Escuela Primer Ciclo*** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

***Los C.B.C. en la Escuela Segundo Ciclo*** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

***Aportes para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para el Nivel Inicial y E.G.B. 1º y 2º Lengua. Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles. IV Reunión, Villa Giardino, Córdoba, Septiembre de 1996.*** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección General de Investigación y Desarrollo.



# CIENCIAS SOCIALES

## FUNDAMENTACION DEL AREA

**Las Ciencias Sociales se caracterizan por la pluralidad de marcos epistemológicos y metodológicos que se ponen en juego al abordar la complejidad de su objeto de estudio, ésto es, la realidad social.** La reflexión epistemológica es justamente la que permite desentrañar cómo se construye el conocimiento social, en tanto que los marcos metodológicos utilizados plantean la cuestión de las operaciones cognitivas usadas en la investigación y la enseñanza de este objeto. Ambos marcos permitirán orientar la práctica docente.

Uno de los rasgos fundamentales de este objeto de estudio es su complejidad. Tal complejidad es abordada desde una pluralidad de teorías, métodos de indagación de la realidad, lógicas de razonamiento, estructuras conceptuales, categorías explicativas que cada ciencia social pone en juego al explicar y comprender los problemas de la realidad social.

Lo expuesto significa reconocer los aportes de la historia, la geografía, la sociología, la economía, la antropología y la ciencia política desde la diversidad de enfoques, tendencias y perspectivas.

Pensar la realidad social supone pensar en un proceso histórico-social en el que hombres y mujeres, sujetos protagónicos, construyen colectiva y comunitariamente su identidad, sus modos de pensar y de estar en el mundo, sus relaciones económicas, jurídicas, sociales, culturales, entre otras. Como tal, constituye un testimonio de cómo cada sociedad resuelve sus necesidades básicas y en este hacer colectivo dan forma a verdaderos sistemas sociales cuya estructura está situada temporal y espacialmente. Esta intersección de Tiempo y Espacio es fundante en la medida que constituye el marco

de referencia dentro del cual se desarrolla la vida social.

Explicitar el significado del concepto espacio hoy resulta complejo y difícil, al suponer siempre un posicionamiento frente a la realidad circundante y a la perspectiva teórica desde la cual se lo piensa. No obstante ello, podemos acordar que la apropiación del mismo posibilitará localizar, explicar y comprender los principales conjuntos espaciales, relacionar las condiciones ambientales con las actividades humanas e identificar las organizaciones territoriales, económicas y políticas de los distintos espacios geográficos a nivel local, regional, nacional y americano en el contexto mundial.

El espacio geográfico, podemos pensarlo entonces como soporte, como recurso, como medio de producción, como medio geográfico en su globalidad y como ámbito de relaciones sociales que se construyen históricamente y se modifican ya que las sociedades cambian en el tiempo y las condiciones naturales también lo hacen.

La reflexión nos permite advertir la dimensión significativa de lo témporo-espacial planteándonos también los conceptos de conflicto, de cambio, de ruptura, de permanencia, como cualidades inherentes de lo social.

Concebir la realidad en estos términos, supone admitir el carácter provisional y socialmente determinado del conocimiento en la medida que cada sociedad redefine y reconstruye sus saberes a partir de los nuevos interrogantes o problemas que se le presentan. Por ello, las Ciencias Sociales nunca podrán ser neutras.

Para explicar y comprender los fenómenos que dan sentido a determinadas realidades, las Ciencias Sociales se apoyan básicamente en el



principio de multicausalidad, que permite dar cuenta de la complejidad de distintos procesos actuales, entre los cuales se destacan: el desarrollo de las comunicaciones, las innovaciones tecnológicas, la globalización y la diversidad del espacio mundial y las tendencias a la fragmentación social, entre otros.

La reflexión sobre el enseñar y el aprender Ciencias Sociales, se nutre de interrogantes que direccionan la práctica docente y de los lineamientos generales que establece el marco político-educativo. En tal sentido, cuestiones que tienen que ver con el ¿cómo enseñar? ¿para qué? ¿qué contenidos? ¿quiénes son y qué ideas tienen los sujetos a quiénes se va a enseñar? ¿cuál es el sentido de tal enseñanza?, constituyen el punto de partida, que dará sentido y significado al proceso colectivo de construcción del conocimiento.

Cuando hablamos de construir conocimientos, nos referimos en el caso de las Ciencias Sociales, a aquellos conceptos que estructuran **el campo: tiempo** histórico, **espacio** geográfico, **sujeto** social, **culturas, economías**, etc., que intervienen en la **explicación** del conjunto de acciones humanas pasadas y presentes.

Cabría preguntarse y cuestionar la necesidad de progresión de los contenidos sociales, ¿cuáles son hoy las cosas cercanas o lejanas a nuestros niños y niñas tanto en el tiempo como en el espacio?. Al respecto, es necesario ir de lo cercano a lo lejano, pero teniendo en cuenta que lo cercano no se define por la proximidad física temporal o espacial, ni por la sencillez. En realidad lo cercano para los niños y las niñas es el mundo social que conocen, que incluye hechos y problemas cercanos y lejanos en el tiempo y en el espacio.

Se trata de incluir ambas perspectivas en el tratamiento de los problemas de las Ciencias Sociales. La ampliación de los horizontes tiempo-espaciales permiten superar la mirada antropocéntrica, el etnocentrismo, el localismo.

Repensar las Ciencias Sociales desde estas consideraciones permitirá formar en los niños y niñas las competencias sociohistóricas para

analizar, comprender y explicar la realidad social de la que forma parte abordando la complejidad de la trama social en cada momento.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar el segundo ciclo, los alumnos y alumnas podrán:

- Comprender los hechos del pasado a partir de su propio contexto social, reconociendo sus diferentes interpretaciones.
- Reconocer la dimensión temporal y espacial de los procesos sociales, utilizando conceptos clave como cronología, causalidad, cambio, continuidad.
- Identificar y valorar la diversidad cultural, diferenciando los rasgos distintivos de los principales grupos sociales.
- Reconocer y analizar elementos y factores del medio natural y sus interacciones.
- Detectar y establecer relaciones entre las actividades productivas, el uso de los recursos naturales y las problemáticas ambientales.
- Distinguir y comparar elementos que identifican el espacio urbano y rural analizando sus relaciones a través de la distribución de los recursos naturales, la movilidad geográfica de la población y los sistemas productivos.
- Localizar y comparar el espacio geográfico provincial y nacional. Distinguir algunas de sus relaciones con el mundo.
- Reconocer la organización política del territorio provincial y el Estado nacional, valorando el sentido de pertenencia a su lugar (ciudad, paraje, provincia, nación).
- Reconocer las instituciones sociales básicas, situaciones conflictivas, factores intervinientes y formas de manifestación.
- Caracterizar y valorar el sistema democrático y la participación en la construcción de normas de convivencia con sus pares.
- Leer e interpretar, crítica y reflexivamente, información proveniente de distintas fuentes, documentos e imágenes.



## CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Para la selección de contenidos, se ha considerado pertinente trabajar alrededor de una idea central que atraviese, en un proceso de complejización creciente, el área de Ciencias Sociales en los tres ciclos de la E.G.B. y que, desagregada en tres ejes, plantee el área como un campo de encuentro e integración de las disciplinas.

Una de las cuestiones centrales a considerar en este proceso de transformación curricular es la necesidad de revisar y modificar ciertas prácticas y creencias escolares que fortalecidas por la tradición de los manuales y apoyadas en una concepción enciclopedista y fragmentada del conocimiento considera que **todos** los saberes son importantes, por lo tanto hay que incluirlos de tal modo en la propuesta de trabajo institucional.

Al respecto consideramos que la organización de los contenidos a partir de ejes temáticos posibilita al docente, presentarlos desde una perspectiva didáctica y realizar una selección de **profundidad** evitando la extensión que equivale a un abordaje superficial y descriptivo; y a los niños y niñas la construcción de ideas más generales e inclusivas acerca de las Ciencias Sociales.

Para la presente propuesta hemos partido de considerar:

**a** - La estructura propia de las disciplinas que componen el campo y que se explicitan en los conceptos claves de cada una de ellas: **tiempo, espacio, sociedad, territorio, naturaleza, sujeto social, cambios, permanencias, multicausalidad, conflictos, culturas, etc.**

**b** - El grado de desarrollo que posee la estructura cognitiva del sujeto que aprende y la importancia y la validación social, académica,

política de los contenidos propuestos.

**c** - Las posibilidades de interrelación e integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como una unidad de significación, al interior del área y con otras áreas

**d** - Las distintas escalas espaciales y temporales que permiten resignificar los contenidos del área de las Ciencias Sociales. Por ejemplo, establecer relaciones entre la historia personal, el ciclo familiar y la historia comunitaria y considerar implicancias territoriales y ambientales de los problemas planetarios en el espacio local, regional, nacional.

Estos ejes cobran sentido si se los considera articuladamente y direccionados hacia la creación y recreación de significados pasibles de ser apropiados por el sujeto permitiéndole un abordaje tanto de su propia realidad y de otras realidades en todos los tiempos y espacios, enfatizando la dimensión de los sujetos sociales.

La categoría de sujetos nos permite dar cuenta de las posibilidades, intencionalidades y múltiples racionalidades que orientan las acciones de los distintos protagonistas y de los nuevos que comienzan a esbozarse en el campo de las Ciencias Sociales: los grupos aborígenes, las mujeres, los marginados, los desocupados, entre otros.

Una idea central define y organiza el área: **«Los sujetos sociales interactuando en un espacio y un tiempo construyen colectivamente la realidad social».**

Esta idea se desarrolla alrededor de tres ejes:

**Eje 1 - Los sujetos y la construcción del espacio social**

Este eje alude a la interacción entre actividades humanas y el espacio geográfico. La comprensión de estas interacciones desde la



escala local a la nacional y su inserción en el contexto mundial exige relacionar los ambientes, los procesos físicos y las prácticas espaciales de los sujetos, que se producen en diferentes sociedades y momentos históricos.

En este eje se abordan las articulaciones, contradicciones y conflictos entre la sociedad y la naturaleza, donde juegan un rol central los sujetos sociales a partir de su trabajo, modos de utilización y valoración del espacio.

### Eje 2 - Los sujetos y la construcción de la Memoria e Identidad colectiva

En este eje se recrean contenidos vinculados al conjunto de ideas, valores, representa-

ciones de la memoria colectiva, mentalidades, que se expresan y recrean permanentemente, en un proceso dinámico, por los sujetos que pertenecen y se identifican con ella.

### Eje 3 - Los sujetos, el trabajo y la construcción de relaciones sociales, económicas, culturales.

Este eje nos remite al análisis del modo como cada sociedad resuelve sus problemas y necesidades. Tomando al trabajo como base del proceso de producción y distribución de bienes y servicios, y eje a partir del cual se generan otras relaciones que más allá de lo económico, tienen dimensiones sociales, culturales, políticas, entre otras.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### Contenidos Conceptuales

EJE 1: LOS SUJETOS Y LA CONSTRUCCION DEL ESPACIO SOCIAL		
Los espacios geográficos		
Cuarto año	Quinto año	Sexto año
<ul style="list-style-type: none"> <li>. El espacio local. Localización y representación del espacio.</li> <li>. El ambiente. La población y actividades de la localidad y su área de influencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. El espacio regional. Recursos renovables y no renovables. Las condiciones naturales. Problemas ambientales. Análisis de casos, a escala local y regional. Implicancias territoriales y ambientales.</li> <li>. Población y Medio Ambiente.</li> <li>. Principales problemáticas ambientales, provinciales y regionales.</li> <li>. Procesos de organización espacial.</li> <li>. Representaciones gráficas y cartográficas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Los ambientes y sus problemáticas. Recursos naturales y sistemas productivos.</li> <li>. Uso sostenible de los recursos naturales.</li> <li>. Problemas ambientales en Argentina y América latina.</li> <li>. Representaciones gráficas y cartográficas.</li> </ul>

Territorio y actividades productivas		
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Localidad y áreas aledañas.</li> <li>. Organización política del territorio provincial.</li> <li>. Las actividades económicas y la organización del espacio.</li> <li>. La población en el territorio local. Actividades predominantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. El proceso de construcción del territorio. La organización política y el poblamiento del territorio Argentino.</li> <li>. Estado y espacio geográfico.</li> <li>. Poblamiento, distribución dinámica de la población. Análisis de las economías regionales.</li> <li>. Los espacios urbanos, rurales y periurbanos.</li> <li>. La producción industrial y los servicios de la ciudad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. El espacio y la sociedad argentina en el mundo contemporáneo.</li> <li>. La población y el uso de los espacios.</li> <li>. Las ciudades y sus funciones en Argentina. Urbanización.</li> <li>. Problemas del mundo moderno.</li> <li>. Reorganización de la economía mundial: bloques económicos.</li> <li>. Diversidad cultural y organización del espacio.</li> <li>. Escenarios futuros de la Argentina.</li> </ul>



**EJE 2: LOS SUJETOS Y LA CONSTRUCCION DE LA MEMORIA E IDENTIDAD COLECTIVA**

**Tiempo y conocimiento histórico**

Cuarto año	Quinto año	Sexto año
<ul style="list-style-type: none"> <li>. La relación tiempo e historia. La dimensión temporal de los procesos históricos: crisis, cambio, permanencia.</li> <li>. Las unidades cronológicas.</li> <li>. La representación gráfica de los procesos históricos.</li> <li>. Periodización.</li> <li>. Las fuentes históricas. Reconocimiento de las fuentes históricas locales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. La periodización de la historia nacional y latinoamericana, desde una perspectiva procesual.</li> <li>. Distintos tipos de fuentes históricas: escritas, audiovisuales, materiales, gráficas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. La periodización de la historia nacional y latinoamericana, desde una perspectiva procesual. Los vínculos y las articulaciones entre la historia regional, nacional y latinoamericana.</li> <li>. Las distintas fuentes históricas como base para el conocimiento y la reconstrucción del pasado.</li> </ul>

**Ampliando contextos socio-históricos**

La historia local	La historia indígena	La historia criolla
<ul style="list-style-type: none"> <li>. El proceso histórico de ocupación y poblamiento del lugar (pueblo, paraje, ciudad).</li> <li>. Distintos factores que explican el poblamiento en las distintas zonas de la provincia de Chubut.</li> <li>. Contactos interétnicos. Juálisis de distintos casos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sobre el concepto «indio», «indígena». Discusiones.</li> <li>. La actualidad indígena en nuestra provincia. El panorama en el país y en América en general.</li> <li>. Sociedades que poblaron nuestro territorio: de cazadores, recolectores a agricultores. Formas de vida.</li> <li>. En la Patagonia: los tehuelches. Formas de vida. Relaciones sociales. Las sociedades fueguinas.</li> <li>. Los araucanos o mapuches en contactos interétnicos.</li> <li>. Patagonia indígena en los relatos de los viajeros y expedicionarios científicos.</li> <li>. Argentina indígena. Otras sociedades.</li> <li>. Sociedades más complejas. Las civilizaciones del Centro y Sur América.</li> <li>. Las formas de vida. Aspectos organizativos.</li> </ul> <p><b>La Argentina colonial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Transformaciones económicas, sociales y políticas, en el contexto europeo de la modernidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Rasgos básicos de la Rev. Hispanoamericana.</li> <li>. Crisis del orden social y político: guerra y revolución.</li> <li>. Distintos proyectos políticos.</li> <li>. Continuidad y cambios en la vida cotidiana tras las guerras coloniales. Nuevos sujetos sociales. Tipos de relación.</li> <li>. Economía y sociedad, tras la revolución.</li> <li>. La articulación al mercado internacional.</li> <li>. El rol central de la producción ganadera, el comercio del cuero, el saladero, la explotación ovina, la estancia bonaerense. La ocupación de la tierra.</li> <li>. Relaciones entre blancos e indios. El comercio del ganado y la época de los grandes malones.</li> <li>. Las condiciones de trabajo y los trabajadores en el ámbito rural y urbano.</li> <li>. Conflictos y desequilibrio en las economías regionales.</li> <li>. Encuentros y desencuentros en la búsqueda de un nuevo orden político.</li> <li>. Los proyectos políticos en pugna: autonomías provinciales, centralismo porteño. La construcción de la hegemonía rosista.</li> <li>. El proceso de construcción del Estado Nacional. La Constitución Nacional. La organización administra-</li> </ul>



	<p>. La expansión europea y la integración económica de nuevos espacios mundiales.</p> <p>La conquista de América. La superioridad tecnológica y el sometimiento de los pueblos originarios.</p> <p>La colonización. El significado político y económico del colonialismo. El discurso y los testimonios de la conquista, desde la perspectiva de los vencedores y de los vencidos.</p> <p>. La América española y la organización del dominio colonial.</p> <p>La Iglesia Católica en América. Evangelización. La defensa del indio en la prédica del F.Bme. de las casas.</p> <p>. El caso de las misiones jesuíticas.</p> <p>. La exploración de los recursos económicos americanos.</p> <p>. La minería como eje organizador.</p> <p>El trabajo forzado en América y Argentina (Mita. Encomienda. Yanaconazgo).</p> <p>. La producción en las haciendas.</p> <p>La crisis demográfica indígena.</p> <p>: El trabajo esclavo.</p> <p>. El sistema comercial.</p> <p>. El proceso de ocupación y poblamiento del Río de la Plata.</p> <p>Exploraciones en la región patagónica. Relatos de viajeros y cronistas.</p> <p>La sociedad colonial rioplatense. Sujetos sociales en la colonia: las mujeres, los mestizos, los criollos, los esclavos.</p> <p>. La ciudad indiana. Organización.</p> <p>. Las autoridades coloniales.</p> <p>. La vida cotidiana en la colonia: cómo vivían y cómo pensaban los distintos sujetos sociales.</p> <p>. La Iglesia en Hispanoamérica.</p>	<p>tiva del Estado. La Confederación Argentina y el Estado de Buenos Aires, un equilibrio precario. La federalización de Buenos Aires.</p> <p><b>La Argentina Aluvional</b></p> <p>El contexto económico europeo de la Revolución Industrial y su impacto en la producción de las economías primarias exportadoras.</p> <p>. Transformaciones socioeconómicas.</p> <p>. Producción agropecuaria y comercio exterior.</p> <p>Economía y sociedad: un nuevo país.</p> <p>. La colonización y la inmigración políticas del Estado Nacional.</p> <p>. El poblamiento de nuevas tierras.</p> <p>. Las colonias agrícolas.</p> <p>. La colonización galesa en Chubut.</p> <p>. El proyecto colonizador gales.</p> <p>. Encuentros interétnicos: galeses - tehuelches.</p> <p>. Modos de vida: Prácticas culturales.</p> <p>Otros proyectos colonizadores en Patagonia.</p> <p>La expansión de la frontera interna: conquista y sometimiento de la sociedad indígena de las pampas. Impacto en la región patagónica.</p> <p>Las condiciones de trabajo en el ámbito rural y urbano. La inserción del inmigrante en el proceso productivo.</p> <p>La protesta obrera en Buenos Aires.</p> <p>. La protesta rural. Orígenes del movimiento obrero.</p> <p>. La expansión ferroviaria. La integración de las economías regionales.</p> <p>- La formación del mercado interno.</p> <p>El proceso de urbanización.</p> <p>. El frigorífico.</p> <p>. Transformaciones en la sociedad argentina.</p> <p>. El régimen oligárquico. Conflictos en la sociedad: la disputa por la educación. El registro civil.</p> <p>. Las creaciones culturales. Nuevos sujetos sociales.</p> <p>. La vida cotidiana: las élites y los sectores populares. Costumbres y modos de vida.</p> <p>La crisis del régimen oligárquico. Conflictos sociales. Hacia una mayor participación: la formación de los partidos políticos modernos.</p>
--	--	--



**EJE 3: LOS SUJETOS, EL TRABAJO Y LA CONSTRUCCION  
DE RELACIONES ECONOMICAS, SOCIALES, POLITICAS Y CULTURALES**

**Grupo y grupos sociales. Ampliando el contexto sociocultural**

Cuarto año	Quinto año	Sexto año
<p>. Los grupos sociales de la ciudad/lugar. Factores que los distinguen: formas de vida, creencias, actividades que desempeñan, posiciones que ocupan en el plano económico y político.</p> <p>. Formas de comportamiento y de pensamiento. Creencias religiosas. Valores. Las diferencias y desigualdades socioculturales.</p> <p>Formas de discriminación.</p> <p>Los perjuicios.</p> <p>Educación en favor de la no discriminación en todos los ámbitos.</p>	<p>Las relaciones entre los diferentes grupos sociales de un mismo ámbito, en el presente y en el pasado. La organización de las actividades en común, las normas que rigen su comportamiento. Las diferentes situaciones y posiciones,</p> <p>. Formas de comportamiento y de pensamientos. Creencias religiosas, valores, normas, tradiciones, costumbres.</p> <p>. Los conflictos sociales, manifestaciones en el ámbito local y provincial. Su relación con el contexto general.</p> <p>. Los medios de comunicación. Información, opinión. Publicidad. La presencia cotidiana de los medios en la vida comunitaria.</p>	<p>Grupos sociales primarios y secundarios.</p> <p>Distintas formas de socialización. El ámbito público y privado.</p> <p>Los conflictos sociales. Distintas manifestaciones de la actualidad: violencia, racismo, intolerancia, xenofobia, nacionalismo, terrorismo, entre otras.</p> <p>Los medios de comunicación. Impacto en la formación de la opinión pública y en el imaginario social. Valores culturales.</p>

**El trabajo y las actividades económicas. Actualidad y cambio.**

<p>. Las actividades económicas básicas de una sociedad (agricultura, ganadería, turismo, pesca, explotación forestal, etc.): producción, intercambio, consumo. Conexiones entre las mismas.</p> <p>Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p> <p>Intercambios, medios de pago, tipos y modos de organización técnica y social.</p> <p>El trabajo en el campo, en la chacra, en la ciudad, etc.</p> <p>. Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p>	<p>Diferentes actividades productivas en la provincia). Tipos de servicios. Los intercambios. Su función.</p> <p>. Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p> <p>. Intercambios, medios de pago, tipos.</p> <p>El trabajo a través del tiempo (ref.Co1). Tipos y modos de organización técnica y social.</p> <p>. Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p>	<p>. Formas de organización técnica y social, trabajo, capital tecnología.</p> <p>. Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p> <p>. Los usos de capital. Nociones básicas sobre el sector monetario y financiero. Funciones de los bancos.</p> <p>. El trabajo a través del tiempo. Tipos y modos de organización técnica y social.</p> <p>Contrastes y cambios a partir de los casos estudiados.</p>
---	--	---

**La política y las prácticas democráticas**

<p>. La democracia como forma de gobierno: representatividad y legitimidad de los gobernantes.</p> <p>La división de poderes.</p> <p>Funciones y obligaciones del gobierno.</p> <p>Los derechos y los deberes de los ciudadanos.</p> <p>La importancia de las leyes y las</p>	<p>. Nociones sobre el ámbito público y el privado. Instituciones sociales del ámbito público y privado. Los partidos políticos, los sindicatos, las organizaciones no gubernamentales, los clubes y asociaciones.</p> <p>Formas de organización, funciones, objetivos.</p> <p>. La vigencia y el respeto por los</p>	<p>. La construcción colectiva de la idea de Nación, desde diversas perspectivas (social, espacial, temporal, cultural). El pasado y la memoria colectiva, prácticas culturales comunes. El sentimiento de pertenencia e identidad nacional.</p> <p>. La democracia argentina.</p>
---	---	--



normas en la práctica cotidiana. . La democracia en el Municipio y/o Junta Vecinal. La carta Orgánica Municipal.	Derechos Humanos. La democracia en la provincia del Chubut. Laconvención Constituyente y la Reforma de la Constitución Provincial.	Las prácticas democráticas y la defensa del sistema. . La Constitución Nacional. La Convención Constituyente y la Reforma.
---	---	--

### Contenidos Procedimentales

Se proponen los siguientes contenidos procedimentales del Segundo Ciclo para la comprensión y explicación de la realidad social:

- Formulación de preguntas y explicaciones provisorias.
- Diseño y evaluación de proyectos y/o tareas.
- Selección y tratamiento de la información.
- Interpretación.
- Comunicación a través de la utilización selectiva de diferentes recursos expresivos y conceptos básicos de las Ciencias Sociales.

Asimismo atendiendo a la especificidad de los campos disciplinares y a los ejes temáticos proponemos los siguientes contenidos procedimentales:

- Trabajos de campo.
- Clasificación y uso de cartografía (temática, planos, cartas, mapas, atlas convencionales y digitales).
- Lectura y construcción de mapas de diferentes tipos y en distintas escalas.
- Selección y registro de información a partir de estadísticas y material cartográfico.
- Uso de la imagen en la representación del espacio geográfico (fotos, fotografía aérea e imágenes satelitales).
- Análisis del espacio geográfico a diferentes escalas. La escala local, provincial, regional, nacional, latinoamericana y mundial.
- Utilización de diferentes unidades cronológicas.

- Secuenciación de los principales períodos del pasado nacional.

- Expresión gráfica de procesos históricos (mapas murales, ejes cronológicos).

- Análisis de cambios en la forma de vida social.

- Distinción entre hechos y puntos de vista.

- Identificación de diferentes interpretaciones sobre el pasado.

- Análisis y distinción de causas y consecuencias de los fenómenos sociales.

- Reconocimiento de las razones de pertenencia a un grupo.

- Análisis y explicación de los modos de comportamiento social.

- Análisis y comparación de los diferentes modos de organizar el trabajo.

- Contrastación de niveles y modos de consumo en el seno de una sociedad.

- Análisis, debate y explicación del papel de las normas sociales.

- Análisis y comparación de los diferentes modos de organizar el trabajo.

- Contrastación de diferentes explicaciones acerca de los comportamientos sociales.

- Comparación y evaluación de la información ofrecida por distintos medios de comunicación.

- Análisis y selección de la información ofrecida por distintos medios de comunicación.

- Elaboración de cuadros sencillos para el registro de las relaciones entre variables sociales.

- Análisis, explicación y vinculación de la



información obtenida desde fuentes cuantitativas y cualitativas.

### **Contenidos actitudinales**

#### ***Desarrollo personal***

- Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver problemas sociales.
- Perseverancia en la búsqueda de explicaciones y de soluciones a problemas sociales.
- Gusto por generar estrategias personales en la elaboración de respuestas a interrogantes sobre aspectos de la realidad social.
- Posición crítica, responsable y constructiva en relación con las indagaciones en que participa.
- Respeto por el pensamiento ajeno y el conocimiento producido por otros.
- Respeto de las diferencias e interés por llegar a acuerdos mediante el debate fundamentado.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en las indagaciones sobre la realidad social.
- Respeto por las reglas y normas básicas de convivencia en los grupos de los que forma parte.
- Aprovechamiento creativo del tiempo libre para compartir actividades socioculturales.

#### ***Desarrollo sociocomunitario***

- Valoración de los legados culturales en la búsqueda de respuestas a los problemas del presente.
- Valoración del trabajo cooperativo para el mejoramiento de las condiciones sociales y personales.
- Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés por el mejoramiento de las condiciones sociales, políticas y culturales.

- Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales, religiosos u otros en la asignación de tareas y posiciones en el espacio social.

#### ***Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico***

- Respeto por las fuentes y flexibilidad para revisar sus hipótesis y los productos de las actividades realizadas.
- Interés por la utilización del razonamiento crítico y creativo para la explicación de problemas sociales y la elaboración de respuestas creativas.
- Posición crítica y reflexiva respecto de las explicaciones sobre cuestiones y problemas sociales.
- Interés por la indagación y la búsqueda de explicaciones tanto de la realidad social propias como de las otras sociedades.
- Valoración de las Ciencias Sociales en su aporte explicativo y comprensivo.
- Apreciación de la naturaleza, posibilidades y limitaciones del conocimiento social.
- Respeto y cuidado de monumentos, documentos, fuentes, lugares históricos.
- Posición crítica y reflexiva frente al tratamiento de los materiales que permiten avanzar en el conocimiento de la realidad social.

#### ***Desarrollo de la comunicación y la expresión***

- Valoración del lenguaje preciso y claro como expresión y organización del pensamiento.
- Valoración de los recursos y técnicas comunicativas de las Ciencias Sociales para la formulación de explicaciones sobre los procesos sociales.
- Aprecio de las condiciones de calidad, cla-



ridad y pertinencia en la presentación de producciones.

Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

## ORIENTACIONES DIDACTICAS

Retornando las consideraciones efectuadas para el Primer Ciclo, creemos importante recuperar básicamente la idea de continuidad, de articulación y de complejización de los procesos cognitivos y de la propuesta de contenidos, que iniciamos en el mismo.

En el Segundo Ciclo de la E.G.B., el área de Ciencias Sociales, apunta al conocimiento de contextos sociales más amplios relacionando las diferentes dimensiones de la realidad. Abordar de manera integrada lo social, lo político, lo económico, lo cultural, lo espacial, exige orientar la búsqueda de relaciones y el planteo de problemas que impulsen el rastreo de conexiones.

En este Ciclo para ir construyendo la representación de contextos sociales más amplios, de realidades témporo-espaciales alejadas, se emplearán diversos recursos y estrategias.

Entre ellos, la resolución de problemas se presenta como una opción para enseñar, desde que permite al niño/a, poner en juego y, en consecuencia, profundizar dos niveles de pensamiento: el pensamiento reproductivo, mediante el cual pone en juego estrategias y modalidades ya conocidas y aplicadas a otras situaciones; y el pensamiento productivo a partir del cual produce o genera estrategias novedosas que a su vez le servirán para futuras situaciones. Plantear problemas implica crear situaciones alejadas de aquello que al alumno/a le resulta familiar y estimulen su curiosidad desencadenando procesos de reestructuración cognitiva. Para ser problemáticas no necesariamente deben formularse como preguntas, sino que,

fundamentalmente deben conectarse con los intereses de los alumnos/as.

Esta metodología no excluye la exposición del maestro, quien debe aportar las orientaciones necesarias para la solución o respuesta del problema. La exposición es un momento de reflexión y de clarificación, en la secuencia de trabajos que se prevén para la actividad y se produce cuando lo requiera el desarrollo de los mismos.

Otra sugerencia, en esta misma línea de orientaciones, nos remite a una metodología basada en la idea de la investigación; porque a partir de ella es posible, entre otros aspectos importantes, propiciar el desarrollo de la autonomía, la creatividad del sentido crítico, en un proceso de interacción permanente entre el desarrollo individual y el desarrollo social.

De manera muy escueta señalamos algunas pautas para el trabajo en el aula:

- Partir de problemas y trabajar con ellos.
- Tener en cuenta las concepciones de los alumnos y ponerlas en juego a lo largo del proceso.
- Trabajar con nuevas informaciones que propicien la construcción de nuevos aprendizajes.
- Establecer conclusiones y conectar con nuevos planteamientos de trabajo.
- Presentar los resultados, comunicar lo aprendido y abrir nuevas expectativas de conocimiento

Una línea de trabajo potencialmente rica está representada por el interés que despiertan en los chicos los cambios en la vida cotidiana en la que los artefactos, objetos y representaciones materiales diversas ocupan un lugar fundamental. Complementariamente permiten trabajar sobre la comprensión de otros valores, de otras costumbres y formas de vida.



El reconocimiento y la interpretación de diversas fuentes, es una tarea central para abordar y reconstruir diversos aspectos de la realidad social. Un recurso que no debería obviar es la presentación de puntos de vista contradictorios y antagónicos, para el desarrollo de una actividad crítica, y también para propiciar una superación paulatina de la relación uncausal, avanzando en el principio de la multicausalidad.

En cuanto a la construcción de nociones temporales y espaciales, se afianzará el uso y elaboración de ejes cronológicos, el trabajo con representaciones gráficas, informáticas y cartográficas, buscando la comprensión e interpretación de los datos que las mismas brindan.

Es importante efectuar alguna consideración alrededor de la utilidad de las periodizaciones al proponerlas como recursos para una mejor comprensión y organización de los procesos sociales a enseñar. Periodizar significa recortar la realidad desde determinado marco conceptual, con ello se intenta superar el problema derivado de la pretensión de enseñar todo, sin ningún tipo de jerarquización. Periodizar no es representar un único lineal ascendente, lo cual, en todo caso se acerca más a una cronología, que es un recurso que permite ordenar los hechos y las fechas en el tiempo pero que no explican nada acerca de lo que muestra.

Por último, las periodizaciones por carácter esencialmente explicativo constituyen una buena síntesis a construir por el alumno/a, a lo largo del proceso de aprendizaje.

En esta etapa, será necesario retornar y profundizar, el valor de la historia narrada, como asimismo profundizar las posibilidades de uso didáctico de la Historia Oral a través de la recuperación de los testimonios orales de los propios sujetos de los procesos. Encuestas, entrevistas, historias de vida permitirán la recolección de datos importantísimos para la reconstrucción de la historia y las características de

la comunidad de la cual esa persona forma parte.

En esta misma línea de pensamiento deben considerarse el tratamiento de los temas de actualidad con las múltiples producciones orales, escritas, gráficas y visuales. La intervención del docente atenderá a la selección y variedad de enfoques interpretativos y a evitar que el tratamiento se reduzca a un intercambio de opiniones y pareceres. El tratamiento de la actualidad se convierte en un recurso valioso, en tanto y en cuanto sean abordados como situaciones de trabajo donde los contenidos de la actualidad se expliquen y no sólo se describan.

Consideramos importante el trabajo con la actualidad en la escuela para fortalecer la formación social y democrática de los niños/as.

Los acontecimientos de actualidad pueden ser recuperados incluyendo su análisis como parte de la formación sistemática en el área de Ciencias Sociales.

Pensamos una actualidad que, convertida en tema de debate, promueva la reflexión, la pregunta y el cuestionamiento.

Repensar la formación de los chicos como ciudadanos en una democracia relativamente nueva sin duda significa reflexionar profundamente en torno a la formación social y política de los mismos.

Una estrategia valiosa para la enseñanza del área de las Ciencias Sociales lo constituye el estudio de casos. Ellos permiten recortar diferentes parcelas problemáticas de la realidad. De este modo los datos y la información se buscan, se seleccionan y se organizan en un contexto de significación tanto para la comprensión del fenómeno en cuestión como para el sujeto que lo aborda.

Priorizar el papel de la explicación requiere introducir los problemas de la realidad y apelar a otras áreas del conocimiento para la comprensión de los fenómenos estudiados.



Los problemas exigen explicaciones por lo tanto el móvil de aprender será su búsqueda. Algunas preguntas pueden orientar al acercamiento a la situación real, por ejemplo, ¿cuál es el problema?, ¿por qué ocurre? ¿dónde se localiza? ¿quiénes y cómo intervienen?, entre otras.

## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

De acuerdo con una concepción de la evaluación como proceso continuo de seguimiento, que nos permite la reformulación de las propuestas y la toma de decisiones que mejoren los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y desde la concepción social del conocimiento es necesario que la evaluación:

- esté integrada en la acción didáctica y opere a lo largo de todo el proceso de enseñanza como un elemento de orientación,

- no se limite sólo al producto, sino también pueda dar cuenta del proceso, permitiendo la reflexión sobre el aprendizaje,

- no se base exclusivamente en la medición; tienda a eliminar la competencia y desarrolle la cooperación grupal,

- revalorice el error por su función formativa.

Si entendemos que la evaluación orienta, posibilita la reflexión, el crecimiento personal, y procura el mejoramiento, es importante tener claro el qué, el cuándo y el cómo evaluar; siendo necesario definir e incluir como criterios de evaluación a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Podemos evaluar dichos contenidos en tres etapas del proceso de enseñanza y aprendizaje: al comienzo, durante y al término de cada fase.

Tradicionalmente la adquisición del conocimiento social se circunscribió a la memorización y enumeración desjerarquizada de causas y efectos, en consecuencia la evaluación se basaba centralmente en la repetición de dichos datos.

En esta propuesta priorizamos en cambio que los niños y las niñas progresivamente puedan no sólo describir sino explicar hechos, fenómenos y problemas sociales, buscando relaciones entre los mismos. Desde esta perspectiva, entonces, es necesario proponer situaciones que lleven a los niños y las niñas a presentar sus ideas y opiniones y a tener que contrastarlas con las de otros compañeros, con datos de la realidad o con los presentados a través de distintos tipos de fuentes.

En síntesis, desde el área de las Ciencias Sociales, se trata de que los niños y las niñas expresen qué nivel de comprensión han logrado a través de la ejemplificación, la explicación, los contraejemplos, la transferencia de situaciones específicas a situaciones nuevas, y el establecimiento del mayor número de relaciones posibles.

## BIBLIOGRAFIA

Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia (compiladoras) *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Aportes y Reflexiones Editorial Paidós, Buenos Aires. 1994.

Alderoqui, Silvia con la colaboración de Serulnicoff, A. *Ni anclar el barco ni andar a la deriva* Módulo de Ciencias Sociales para el Nivel Inicial. Provincia de Santa Fe FLACSO, 1992.

Alderoqui, Silvia S. (compiladora) *Museos y escuelas: socios para educar* Ed. Paidós. Buenos Aires 1996.

Alonso, M.E. *¿ciencias Sociales sin proceso histórico? Análisis crítico de los nuevos Contenidos Básicos Comunes de Ciencias Sociales para la Educación General*. En: Entrepasados. Revista de Historia N° 8 Buenos Aires 1995.

Alonso, M.E.; Gojman, S.; Lukez, B.; Trigo, L.; Villa, A. *La Historia y la Geografía en la Escuela Media, Nuevos enfoques* Revista Realidad Económica N° 96 Buenos Aires. 1990.



- Bale, John *Didáctica de la geografía en la escuela primaria* Mec/Morata Madrid 1987
- Burke, Peter (ed) *Formas de hacer historia* Ed. Alianza Universidad. Madrid 1993.
- Calaf Masachs, R. *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la historia.*
- Oikos - Tau *Colección <<Práctica en Educación>>* Barcelona 1994
- Camilloni, Alicia R.W. de *De «lo cercano o inmediato» a lo «lejano» en el tiempo y en el espacio* En: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. IICE Facultad de Filosofía y Letras de la UBA Año IV N° 6 Agosto de 1995.
- Camilloni, A.; Levinas, L. *Pensar, descubrir y aprender. Propuesta didáctica y actividades para las Ciencias Sociales* Grupo Aique Editor, Buenos Aires 1988.
- Camilloni, A. Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales* En: Aisemberg, B. y Alderoqui, S. (comp) didáctica de las Ciencias Sociales. Paidós. Buenos Aires 1994.
- Capel, H. *Filosofía y Ciencia en la Geografía contemporánea* Ed. Barcanova. Barcelona 1981.
- Carretero, Mario; Pozo, Juan Ignacio; Asensio, Mikel (compiladores) *La enseñanza de las Ciencias Sociales* Ediciones Visor. Madrid 1989.
- Delval, J. *La representación infantil del mundo social* En: El mundo social en la mente infantil. Ed. Alianza. Madrid 1989.
- Durán, D. *Geografía y transformación curricular.* Lugar Editorial. Buenos Aires 1996.
- Friera Suárez, Florencio *Didáctica de las Ciencias Sociales - Geografía e Historia* Ediciones de la Torre. Madrid 1995. Finocchio, S. *Enseñar Ciencias Sociales.* Ed. Troquel. Buenos Aires. 1993.
- Gurevich, R.; Blanco, J.; Fernández Caso, M. V.; Tobio, O. *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada* Ed. Aique Buenos Aires 1995.
- Hernández, X.F. *Balance y perspectivas* En: Cuadernos de Pedagogía. Tema del Mes: Enseñanza de las Ciencias Sociales N° 236 Barcelona. Mayo 1995
- Iaies, Gustavo (comp) *Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales.* Serie Pensar el aula A-Z Editora Bs.As. Dic 1996.
- Ministerio de Cultura y Educación *Los C.B.C. para la E.G.B* - C.F.C.yE. Buenos Aires 1995.
- Moreno Jiménez, A.; Marrón Gaite, Ma. J. *Enseñar Geografía: de la teoría a la práctica.* Editorial Síntesis. Madrid 1995.
- Puyol, R.; Estebanez, J.; Méndez, R. *Geografía Humana* Ed. Cátedra Madrid 1988.
- Rojo; Chemello; Segal; Iaies; Weissman *Didácticas especiales. Estado del debate* Editorial AiQue, Buenos Aires 1992.
- Roso, W, Poetelli, A.; Fraser, R. y otros *La historia oral* Ed. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires 1991.
- Saab, J.; *Casteluccio Pensar y hacer historia* en la Escuela Media Troquel Educación. Buenos Aires. 1991.
- Sabate Martínez, Ana; Rodríguez Moya, Juana M.; Díaz Muno, María A. *Mujeres, espacio y Sociedad Hacia una Geografía del Género* Editorial Síntesis. Madrid 1995.
- Unwin, Tim *El lugar de la Geografía* Ed. Cátedra. Madrid 1995.
- Zelmanovich, P. y otros *Efemérides entre el mito y la historia* Ed. Paidós. Buenos Aires 1995.



# CIENCIAS NATURALES

## FUNDAMENTACION DEL AREA

El mundo actual vivencia un avance vertiginoso de la investigación científica y un incremento de la tecnología aplicada. Todos estos fenómenos influyen en la sociedad y en consecuencia en la escuela.

Los niños y niñas demandan el conocimiento y la actualización de las Ciencias Naturales, ya que son partícipes de un mundo en que ocurren una enorme cantidad de fenómenos, para los cuales están deseosos de encontrar una explicación.

En función de esta situación la enseñanza escolar contribuye a formar capacidades básicas necesarias para generar ciudadanos activos y solidarios, que les permitirán desenvolverse en ámbitos naturales y sociales cada vez más complejos posibilitándoles acrecentar su autonomía desarrollando así, una mayor confianza en sí mismos para actuar frente a quienes toman decisiones, y a sus propias creencias.

En el área de las Ciencias Naturales las fronteras entre cada uno de los diferentes campos del conocimiento de cada disciplina son aparentes, pues para avanzar y profundizar en cualquiera de ellas son imprescindibles los aportes de las otras. Así por ejemplo, muchos conceptos biológicos básicos sólo pueden construirse sobre la base de procesos físicos y químicos que ocurren en los seres vivos o bien en el ambiente donde se desarrollan. Además la Astronomía y la Geología comparten objetos de estudio con las disciplinas mencionadas ocupándose del área en cuestión, conservando cada una rasgos diferentes con problemas de estudio específicos.

El conocimiento de las ciencias físicas, químicas, de la vida y de la tierra les permiten al niño y a la niña comprender la estructura dinámica del mundo natural.

Es necesario desde este área revalorizar la dimensión histórico - social en función de la construcción del conocimiento en el cual con-

vergen múltiples factores (tecnológicos, económicos, políticos, etc.) y al mismo tiempo atender a la visión que la sociedad tiene del mundo en un momento determinado.

La identificación con grupos sociales y naturales de referencia en círculos que parten de la propia familia y que van extendiéndose a través del barrio y de la localidad a agrupaciones más amplias, les permiten participar en forma responsable y crítica en las actividades sociales valorando costumbres, tradiciones y formas culturales, tanto de los grupos de pertenencia como de otros que no lo son.

La adquisición de hábitos elementales de higiene, alimentación y cuidado personal constituyen prácticas que se integran con actitudes y capacidades más generales relacionadas con la salud y la calidad de vida, utilizando racionalmente los avances científicos y tecnológicos, conservando y mejorando su entorno.

Al aproximarse científicamente al medio, el niño y la niña adoptan una actitud indagadora, lo cual les posibilita formular hipótesis y plantearse problemas, elaborar estrategias para resolverlos, buscar y confrontar sistemáticamente información pertinente, intercambiar opiniones y hallar pruebas para apoyar explicaciones. Es decir, se promueve la flexibilidad para renunciar a hipótesis y conceptos previos cuando los hechos los desmienten, incentivando el gusto por el rigor y la precisión.

Al analizar las manifestaciones de las actividades humanas en el medio, el niño y la niña apreciarán su incidencia en la recuperación del equilibrio ecológico y en el mejoramiento de la calidad de vida.

Considerando lo anterior, observamos que el conocimiento científico no sólo está sujeto a permanentes modificaciones, sino que también permite plantear la construcción de modelos alternativos para analizar distintas cuestiones, facilitando a los niños y las niñas alcanzar mayores niveles de conceptualización.

Al hablar de Ciencias Naturales nos referimos a *Ciencia* en sus tres acepciones:



a) Como cuerpo de conocimientos, como sistema conceptual organizado de modo lógico.

b) Como modelo de producción de conocimientos.

c) Como modalidad de vínculo con el saber y sus producciones.

Las tres acepciones presentan a la Ciencia como un cuerpo de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. El mismo actúa como referente en el momento de elaborar los contenidos de la Ciencia Escolar. La idea es que los niños y las niñas, a través de la enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela, lleguen a obtener una visión coherente con la científica.

A través de esta mirada de la práctica de la ciencia contemporánea, se rompe con una concepción de conocimiento científico como una verdad cerrada y acabada, para brindar una imagen del proceso de producción de conocimientos que:

Incorpore el aporte de los investigadores que han contribuido a la construcción de las tradiciones científicas.

\* Muestre las rupturas y conflictos presentes en dicho proceso a lo largo de la historia.

\* Dé cuenta, en sentido amplio, de las relaciones existentes entre ciencia, tecnología y sociedad.

Esto resulta necesario para fortalecer la idea de que el conocimiento científico es una práctica social que se ha producido de modo diferente en las diversas culturas.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Identificar las funciones vitales básicas (nutrición, relación y reproducción) relacionarlas con las estructuras responsables de las mismas en plantas, animales y dentro del organismo humano y propondrán normas de prevención de enfermedades y de promoción de salud en relación a dichas funciones.

\* Diferenciar e identificar factores bióticos y abióticos en distintos ambientes compren-

diendo sus relaciones.

\* Exploración de recursos naturales de la zona indagando los procesos que los transforman, proponiendo un uso racional y destacando la no contaminación de los mismos.

\* Comprender nociones básicas acerca de la energía y sus propiedades relacionándolas con los sistemas en que ocurren las transformaciones energéticas.

\* Describir y comparar fenómenos que impliquen situaciones de equilibrio o cambio en el estado de movimiento de los cuerpos.

\* Plantear anticipaciones relacionados con los trabajos experimentales estableciendo conclusiones partir de los datos obtenidos sistematizándolos a través de instrumentos gráficos y verbales comparándolos con los datos iniciales.

\* Describir la estructura del sistema solar y relacionar los movimientos de la tierra con movimientos periódicos.

\* Reconocer regularidades en los cambios reversibles e irreversibles provocados en los materiales por un factor determinado.

\* Comparar los componentes y procesos del ambiente y los factores que inciden sobre estos, especialmente la acción del hombre y asumir una actitud de cuidado ambiental.

\* Identificar las acciones humanas que inciden sobre la naturaleza utilizando sus recursos, agotándolos, contaminándolos, preservándolos o generando una actitud y cuidado del medio ambiente.

## CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

La selección de los contenidos de enseñanza que se presenta articula criterios de índole cognitiva con otros que corresponden a las necesidades educativas básicas desde el punto de vista social, cultural y político. No obstante, la consideración de las posibilidades cognitivas



de los niños y las niñas es de suma importancia para ajustar el nivel de formulación y complejidad de los conceptos y procedimientos que se enseñan y organizar los contenidos en una secuencia posible desde el punto de vista didáctico.

Los contenidos conceptuales se secuencian según la capacidad de abstracción requerida considerando el abordaje de objetos y procesos más complejos que necesitan de otros conceptos previos como fundamento. Por ejemplo, se incluye en el 2do. Ciclo una aproximación al nivel de organización celular de los seres vivos, que se apoya en el conocimiento de niveles de organización macroscópicos a desarrollar en el 1er. Ciclo.

Por otro lado, este tipo de contenidos, favorece el avance en términos de modelos. Por ejemplo, de reconocer y ejemplificar distintos estados de la materia y algunos de sus cambios en el primer ciclo, se avanza al análisis de estos cambios, aproximándose a la noción de modelo molecular en el segundo ciclo.

La estrategia de los contenidos procedimentales aproximan a los niños y niñas a formas más rigurosas de trabajo, y al mismo tiempo estimulan la creatividad y la superación. Se secuencian de tal forma que permitan desarrollar habilidades y procedimientos que posibiliten:

\* El establecimiento de relaciones de complejidad creciente. Ej: se pasa de identificar algunos sistemas de órganos y funciones básicas del organismo humano en primer ciclo, a establecer relaciones entre las funciones vitales y las estructuras correspondientes, y entre las diversas funciones entre sí en el segundo ciclo.

\* La inclusión de formas de comunicación más elaboradas. Ej: se incluye en el segundo ciclo el uso de lenguaje gráfico matemático en el procesamiento de la información y el planteo de preguntas y anticipaciones relacionadas con los trabajos experimentales, que no aparecen en el primer ciclo.

\* El control de variables. Ej: diseñar y desarrollar exploraciones sencillas en el primer ciclo se avanza en el diseño y desarrollo de

actividades experimentales con ayuda del docente que los inicien en el control de variables en el segundo ciclo.

Los contenidos actitudinales - modalidad de vínculo con el saber y su producción - están relacionados con las formas de construir el conocimiento. De este modo, se gesta la interacción con un particular objeto de conocimiento. La curiosidad, la búsqueda constante, el deseo de conocer por el placer de conocer, la crítica libre en oposición al criterio de autoridad, la comunicación y la cooperación en la producción colectiva del conocimiento, son algunos de los rasgos que caracterizan esta actitud que queremos formar.

Esta selección y organización de contenidos apunta a construir el área escolar de Ciencias Naturales, en la que los conceptos disciplinares se presentan agrupados para su enseñanza. Sin embargo, ésto no equivale a un tratamiento interdisciplinario de las temáticas, al menos con el significado que se le da a esta palabra dentro del campo científico, sino a co-ordinar los diversos contenidos de manera de facilitar su aprendizaje. Las consideraciones dan mayor peso a los aspectos didácticos, aunque no pierden de vista los aspectos disciplinares.

## **EJES Y SUS DENOMINACIONES**

EJE N° 1) A través de curiosas relaciones descubrimos el mundo de la vida.

EJE N° 2) Investigando el organismo humano colaboramos en mantener su equilibrio.

EJE N° 3) Energía: una sola y con muchos nombres modifican nuestro entorno.

EJE N° 4) A bordo de la nave espacial llamada Tierra investigamos el universo.

### **¿ Por qué estos ejes para el Area de Ciencias Naturales ?**

Porque:

\* Los contenidos se van profundizando a lo largo de cada año y cada ciclo.



\* Permiten retornar un contenido a lo largo de los ciclos para enriquecerse con diferentes visiones y niveles de complejidad para que se incorporen según la edad de los niños a su estructura cognitiva.

\* Los contenidos de un eje se relacionan con los de los otros ejes, dando unidad al aprendizaje y avanzando sobre otros.

\* Le permite al docente planificar los contenidos a través de unidades didácticas (en especial para ler Ciclo), y/o por proyectos que contengan problemas motivadores utilizando diversos recursos, que intentarán relacionarlos con los conceptos del entorno cercano de los niños y las niñas.

\* Los contenidos deberán estar vinculados a los conocimientos previos de los niños.

## **FUNDAMENTACION DE LOS EJES SELECCIONADOS**

EJE N° 1) Se incluyen nociones de diversidad biológica con lo cual se fomentará la capacidad de identificar las interrelaciones y la unidad entre los seres vivos, teniendo en cuenta sus principales adaptaciones morfofisiológicas y conductuales. Considerando simultáneamente los cambios que se producen en el ecosistema por acción de factores físicos, químicos, biológicos y sus interacciones. Se destacará que las actividades humanas desempeñan un papel muy importante en la conservación o alteración de estas relaciones y en consecuencia de la dinámica del ambiente.

Se incluyen nociones de los niveles de organización superiores al nivel individuo y una aproximación al nivel celular de organización.

Lo expuesto tiende a fomentar en los niños y niñas el conocimiento del ambiente, ya que muchos problemas que afrontamos obedecen a conductas descuidadas e irreflexivas.

EJE N° 2) Se organizan contenidos relacionados con el organismo humano, fundamentalmente en lo referente a sus estructuras y

funciones que permiten satisfacer necesidades vitales y no vitales. Se pondrá énfasis en las acciones de prevención primaria de enfermedades tales como higiene personal, alimentación adecuada, vacunación y descanso con el propósito de promover conductas apropiadas. Tratando, evitando y previniendo enfermedades que por sus particularidades locales constituyen endemias o epidemias.

Se incluyen también contenidos referentes a los cambios que se producen a lo largo de las distintas etapas de la vida, lo cual permitirá afianzar su identidad y autonomía personal.

EJE N° 3) En este eje se desarrollan contenidos referidos a la estructura, cambios de estados y propiedades de la materia. Familiarizando a los niños y las niñas con diversos materiales, elaborando criterios de selección y clasificación de acuerdo a su comportamiento, propiedades y funciones considerando además aspectos relacionados con la energía, sus manifestaciones, transformaciones y aprovechamiento.

Esto abre un abanico de propuestas que vinculan a la materia con la energía centrandó el interés en sus interacciones: apareciendo, modificando, desapareciendo de una forma y mostrándose de muchas otras siendo siempre la misma.

La medición de propiedades como longitud, volumen, peso y sus unidades respectivas se irán abordando paulatinamente con el área de Matemática para favorecer la selección de instrumentos, usos de unidades, manejo de errores.

EJE N° 4) En este eje se proponen contenidos referidos a las diversas estructuras y sistemas abióticos que componen el planeta y los cambios que origina su propia dinámica y evolución, incluyendo al hombre y a los demás seres vivos.

Se tratarán contenidos básicos que permitan identificar al planeta tierra como parte de un sistema mayor al que se vincula por diversas interrelaciones.



## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### EJE 1 El hombre usuario y modificador de los recursos naturales: acciones tendientes para su cuidado y preservación

<b>"A TRAVES DE CURIOSAS RELACIONES, DESCUBRIMOS EL MUNDO DE LA VIDA"</b>		
<u>4to. Año</u>	<u>5to. Año</u>	<u>6to. Año</u>
<p>Identificación de comunidades representativas en los ambientes regionales: vertebrados e invertebrados terrestres. Cambios estacionales. Comparación con otras comunidades terrestres.</p> <p>Los vertebrados: especies locales más importantes. Adaptaciones morfofisiológicas de los mamíferos.</p> <p>Los invertebrados: características de los artrópodos en especial los insectos como vectores de enfermedades.</p> <p>Las plantas superiores de la región: adaptaciones.</p> <p>La reproducción de la planta con flor: generalidades.</p> <p>Relaciones entre plantas y animales.</p>	<p>Identificación de comunidades representativas en ambientes acuáticos y de transición: vertebrados e invertebrados.</p> <p>Cambios estacionales.</p> <p>Adaptación al medio.</p> <p>Reproducción de especies representativas.</p>  <p>Las plantas superiores: características, reproducción: flor. Relación intra e interespecificas. Cadenas y redes.</p>	<p>Relación entre componentes físicos y bióticos en el ecosistema. Consumidores. Productores. Descomponedores: hongos y bacterias.</p> <p>Ciclo de la materia y de la energía.</p> <p>Producción de sustancias orgánicas.</p> <p>Identificación de pigmentos: clorofila, cloroplastos.</p> <p>Transformación de energía.</p> <p>Acercamiento a la relación entre fotosíntesis y respiración. Célula eucariota: partes.</p> <p>Diferencia entre la célula vegetal y animal. Niveles de organización.</p>

### EJE 2

<b>"INVESTIGANDO EL ORGANISMO HUMANO COLABORAMOS EN MANTENER SU EQUILIBRIO"</b>		
<u>4to. Año</u>	<u>5to. Año</u>	<u>6to. Año</u>
<p>El sistema osteoartro muscular: sostén y movimiento.</p> <p>Comparación de esqueletos internos y externos en distintos seres vivos.</p> <p>Función de sostén en vegetales.</p> <p>Prevención de accidentes y enfermedades para el sistema en estudio.</p> <p>Primeros auxilios.</p>	<p>Las funciones de nutrición: digestión, circulación, respiración y excreción.</p> <p>Crecimiento y desarrollo: los cambios producidos en nuestro cuerpo.</p> <p>Paso del tiempo: distintas etapas de la vida.</p> <p>Prevención de accidentes y enfermedades para los sistemas en estudio.</p> <p>El agua potable, el aire puro: su incidencia en la salud.</p> <p>Primeros Auxilios.</p>	<p>Las funciones de relación; respuestas frente al medio e integración de funciones. Sistema Nervioso Central y Periférico. Organos de los sentidos.</p> <p>Detección de las señales químicas del aire: el olfato. Detección de señales químicas en solución: el gusto. Recepción de señales luminosas: la vista. Recepción de señales sonoras: el oído. Contaminación: Ruido.</p> <p>Temperatura y presión: el tacto.</p> <p>Crecimiento, desarrollo y perpetuación; la reproducción en el hombre: embarazo y parto.</p> <p>Prevención de accidentes y enfermedades.</p>

### EJE 3

<b>"ENERGIA: UNA SOLA Y CON MUCHOS NOMBRES MODIFICAN EL ENTORNO"</b>		
<u>4to. Año</u>	<u>5to. Año</u>	<u>6to. Año</u>
<p>Objetos en equilibrio: apoyados y suspendidos.</p> <p>Máquinas simples y aprovechamiento</p>	<p>Flotación y empuje.</p> <p>La luz: superficies reflectoras y difusoras.</p>	<p>Fuerza de gravedad. Peso de los cuerpos. Caída libre de los cuerpos.</p> <p>La energía eléctrica: circuitos sencillos</p>



<p>to de la fuerza. Imanes: líneas de fuerza. Fuerzas atractivas y repulsivas. Magnetismo terrestre: instrumentos de orientación, la brújula, otros. Características e importancia de algunos minerales de la región. * Materiales utilizados en la construcción. Metales: propiedades mecánicas, eléctricas, magnéticas. Usos. Historia de algunos materiales: en especial sus aplicaciones (el fuego, la piedra, el bronce, el hierro, la pólvora, el carbón, el petróleo).</p>	<p>Reflexión en espejos y en superficies pulimentadas. Refracción: lentes. Descomposición espectral de la luz. Arco iris. El agua y las soluciones acuosas en la naturaleza: deshielos, ríos, mares, aguas duras y blandas. Usos. Propiedades. Soluciones y dispersiones. Métodos de separación y de fraccionamiento. Influencia de la temperatura en la solubilidad. Concentración y saturación.</p>	<p>llos, representación. Transformación de la energía eléctrica en otras formas de energía. Amplitud y frecuencia de las vibraciones. Características y propagación del sonido. La atmósfera y sus capas. Fuentes de energía renovables: el aire, recurso natural: su captación y transformación. Centrales eólicas en la provincia. Contaminación del aire: causas naturales y otras provocadas por el hombre, su incidencia en el clima. Efectos peligrosos (lluvia ácida, deterioro de la capa de ozono, efecto invernadero). El petróleo y el carbón como combustibles. Algunos derivados del petróleo: su aplicación en la industria. El petróleo en la región: comercialización. Derrames de petróleo, sus consecuencias. Otras fuentes de energía: uso racional.</p>
---	---	---

**EJE 4      Modificaciones naturales y cambios ocasionados por el hombre que insiden en el suelo, el agua y el aire: previniendo los efectos**

"A BORDO DE LA NAVE ESPACIAL LLAMADA TIERRA, INVESTIGAMOS EL UNIVERSO"		
<u>4to. Año</u>	<u>5to. Año</u>	<u>6to. Año</u>
<p>Estructura de la geósfera. Rocas y minerales. Actividades mineras: aluminio, caolín, arcilla, petróleo (composición, destilación). Movimientos internos de la tierra: formación de montañas y paisajes. El suelo: propiedades, clases, su formación, textura, composición. Origen de los materiales que componen el suelo. El recurso natural: el suelo.</p>	<p>La distribución del agua en nuestro planeta. Variedades de agua. Aguas superficiales y subterráneas. El agua: recurso natural. Obtención del agua potable. Localización de reservas. El agua: modifica el paisaje. Características de las geoformas y de los depósitos resultantes en diversos ambientes. Precipitaciones, las nubes: sus formas. Fenómenos electrostáticos atmosféricos.</p>	<p>La atmósfera: composición química. Presión atmosférica: instrumentos de medición. Origen del viento: su acción en la región. El ozono: prevenciones para evitar su destrucción. En la ionosfera: las ondas se reflejan: transmisiones. Satélites e informaciones. Galaxias, estrellas y viajes espaciales. Movimientos y ejes de la Tierra. Movimientos reales y aparentes de los astros.</p>

**Contenidos procedimentales**

Identificación de situaciones problemáticas en la vida diaria.

Formulación de explicaciones provisorias a investigar.

Diseño de experiencias sencillas en las que se reconocen y aíslan variables.

Planteo y replanteo de preguntas para someterlas a prueba.

Preparación y elaboración de guías para las

salidas educativas.

Elaboración de guías de observación por parte de los alumnos utilizando claves sencillas.

Uso de instrumentos de medición (balanza, termómetros, probetas) y otros instrumentos (lupas, microscopios, brújula, etc.).

Construcción de gráficos circulares, coordenadas cartesianas, diagramas de barras, etc.

Búsqueda, selección y organización de di-



versas fuentes de información pertinentes utilizando variadas técnicas.

Reconocimiento de diferencias y semejanzas entre objetos o hechos semejantes.

Uso de mediciones u observaciones para hacer predicciones.

Utilización de planos para orientarse y desplazarse en el espacio.

Uso de diferentes recursos comunicativos.

Elaboración de informes de investigación con ayuda del docente.

Análisis de las elaboraciones realizadas.

### **Contenidos actitudinales**

Desarrollo de una actitud crítica que permita comprender la incidencia del hombre en el ambiente.

Valoración de la diversidad de seres vivos, los fenómenos y relaciones que se establecen entre ellos .

Valoración y cuidado del propio cuerpo y la salud.

Valorar los riesgos de un uso indiscriminado de los recursos naturales.

Autonomía en la toma de decisiones en los trabajos individuales y/o grupales.

Iniciativa para asumir responsabilidades y encargos acordes a sus posibilidades, en relación con el cuidado y conservación del ambiente escolar y/o social.

Interés y esfuerzo por mejorar y enriquecer sus propias producciones.

Cuidado por los materiales escolares que utiliza y deseo por manejarlos en forma autónoma previniendo posibles riesgos y accidentes.

Actitud de escucha y respeto a los otros, en diálogos y conversaciones colectivas, aceptando las normas y/o reglas que regulan el trabajo grupal .

Valoración de las posibilidades que brinda el lenguaje matemático para modelizar fenómenos naturales.

## **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

Los adelantos ocurridos en la ciencia, la técnica y la tecnología que forman parte del área, han ocasionado un alud de información que permite el surgimiento de nuevas ideas y conceptos unificadores. La ciencia no es una serie de respuestas dogmáticas, sino un modo de reflexión que nos permite resolver y entender el ambiente en el cual estamos insertos. Por ello es necesario revisar los contenidos incorporándolos paulatinamente, relacionando los diferentes campos para lograr una visión más completa y actualizada. La ciencia avanza cuando, entre otros factores, la investigación responde a las preguntas que genera la observación cuidadosa de los fenómenos naturales. Esto también ocurre en el aula, los niños y niñas al enfrentarse a situaciones exploratorias y experimentales adecuadas, formulan preguntas básicas similares, en originalidad a las que promueve la investigación científica.

La guía orientadora y la ayuda metódica del docente es importante pues permite a los niños y niñas apropiarse de conocimientos necesarios para interpretar la realidad y participar en la vida social de manera activa, autónoma y crítica.

El rol que desempeña el docente en el asesoramiento del trabajo hace que necesite contar con una sólida preparación, no sólo desde lo conceptual sino también en el manejo de los procedimientos y recursos, los que incluyen además evaluar su propia práctica docente y el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

El docente debe cuidar la sobreabundancia de contenidos si éstos están vacíos de significado y no pueden ser aplicados al lenguaje cotidiano lo cual ocurre si no son comprendidos por los niños y niñas

El enfoque interdisciplinario que se propone contribuirá a que los niños y niñas se apro-



pien de una forma más abarcativa y profunda de los objetos de conocimiento. Para lograrlo proponemos:

El tratamiento de situaciones del entorno cercano y de otras que sirvan de disparadoras del interés de los niños, planteando situaciones de aprendizaje en las que se promueva la interacción entre las ideas de los niños y las niñas, y el nuevo contenido a aprender.

Para lograrlo es fundamental, estructurar la enseñanza de las Ciencias a partir de las ideas previas, trabajando en tantos marcos interpretativos que permitan la construcción de nuevos significados, lo cual debe ir acompañado por el cuestionamiento de lo que parece obvio, la invención y la creatividad para alcanzar aprendizajes significativos.

La tarea del docente consistirá en encontrar interrogantes que permitan desarrollar estructuras de conocimientos cada vez más científicos y redes de explicación que aumenten su complejidad, mostrando por ejemplo, hechos cotidianos que armonicen con experiencias científicas ya sistematizadas. Esta alternativa evitará la atomización y la dilución de los contenidos.

Exploración, análisis y explicación de los problemas en estudio para luego plantear estrategias de investigación exploratoria y experimental utilizadas en la resolución de problemas del mundo natural tendientes a jerarquizar la enseñanza de procedimientos generales.

En la enseñanza de las Ciencias es importante identificar el *problema en estudio*, para luego, en conjunto poder definirlo y presentarlo como un desafío a resolver. Posteriormente, es conveniente explorar, con la orientación del docente, alternativas de solución (muchas veces propuestas por los mismos niños y niñas). Esto facilitará organizar *al principio en forma espontánea o intuitiva y mas tarde de manera mas sistematica y rigurosa* un plan, ponerlo en práctica y ver los efectos, lo cual implicará

extraer conclusiones lógicas de los resultados de esa acción.

OBSERVAR, CLASIFICAR, INFERIR, PREDECIR, COMPROBAR Y COMUNICAR son habilidades esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales. Numerosos niños y niñas de los primeros ciclos de la escuela actual no conocen y/o no dominan algunas de estas técnicas fundamentales de las clases de Ciencias, por ello es imprescindible brindarles muchas oportunidades para aplicar esas habilidades en actividades de aprendizaje relevantes y significativas.

Para el estudio de los fenómenos naturales es conveniente, siempre que sea posible, realizar actividades experimentales, las cuales facilitan la apropiación de los contenidos por parte de los niños y las niñas, cuando tras ellos el docente los orienta activamente.

La realización de experiencias ayuda a los docentes a:

- \* Indagar las ideas de los niños y las niñas.
- \* Proponer situaciones que les permitan modificar, ampliar o relativizar estas ideas.
- \* Ser promotores de problemas interesantes.
- ∴ Actuar como contraejemplo de las ideas de los niños y las niñas.
- \* Aportar información sistematizada pues invitan a la búsqueda bibliográfica, videos, etc.

Relacionar la teoría y la experimentación cuando el tratamiento del tema lo permita.

En este sentido no se trata sólo de **que los niños y niñas realicen actividades**, sino que hay que efectuar aquellas que permitan construir nuevos conocimientos (se diferencia actividad de activismo). En otras palabras no es un hacer por el hacer mismo, sino un hacer que su-



pone elaborar nuevos significados acerca del mundo natural, ampliando las ideas que ya poseen y utilizando nuevas formas de indagación.

El hacer por el hacer no garantiza el aprendizaje; lo importante es analizar cómo se significa el hacer, qué aporta este hacer en términos de ampliación de los esquemas de conocimiento. Y allí es donde la información juega un rol que había sido denostado y ahora se recupera.

Incentivar el trabajo en grupo, la confrontación y la discusión de ideas fortaleciendo de este modo su autonomía y respeto hacia los demás. Lo expresado se relaciona con el lugar que la intersubjetividad posee en la construcción de la objetividad en ciencias.

## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

\* Reconocer y clasificar los principales grupos de animales (vertebrados e invertebrados), vegetales (con y sin flores), y microorganismos, identificando sus principales diferencias y semejanzas.

\* Identificar la función que cumple en la naturaleza, productores, consumidores y descomponedores, a partir de cadenas y redes alimentarias.

\* Relacionar el ambiente en que viven los seres vivos y sus adaptaciones al medio.

\* Reconocer a las células como unidad fundamental de los seres vivos, identificando sus partes y funciones y al mismo tiempo diferencias y semejanzas entre células vegetales y animales.

\* Identificar las funciones vitales básicas (nutrición, relación y reproducción) relacionarlas con las estructuras responsables de las mismas en plantas y animales y el organismo humano.

\* Identificar y explicar normas de preven-

ción de enfermedades y de promoción de la salud referidas a los sistemas en estudios en el ser humano.

\* Identificar y explicar los distintos elementos del ecosistema y del ambiente y cómo el hombre puede realizar actividades que lo mejoran o que lo deterioran.

\* Reconocer y describir los efectos que produce el calor sobre distintos materiales (dilatación, conducción del calor, cambios de estado), estableciendo relaciones entre cambios de estado y calentamiento o enfriamiento.

\* Describir las diferencias entre las propiedades de distintos materiales y explicar como se usan esas diferencias para clasificar sustancias según sus estados de agregación.

\* Reconocer las propiedades de diferentes superficies en su interacción con la luz y describir fenómenos referidos a la descomposición de la luz.

\* Reconocer el origen de diversos materiales y relacionar el proceso de fabricación con la posibilidad de transformación física y/o química.

\* Reconocer las propiedades de los componentes del sistema terrestre y relacionarlas con algunos de los procesos que modifican el paisaje.

\* Identificar actividades humanas que contaminan el aire, suelo, agua y en base a ello explicar que medidas se deben tomar con el fin de cuidar el ambiente.

\* Describir y comparar fenómenos en los que intervienen cuerpos en equilibrio (apoyados y suspendidos) y cuerpos en flotación y señalar factores que influyen en la caída de los cuerpos.

\* Identificar elementos que componen circuitos eléctricos elementales y utilizar su conocimiento para diseñar circuitos simples destinados a aplicaciones sencillas.

\* Plantear anticipaciones relacionadas con los trabajos experimentales, establecer conclusiones a partir de los datos que obtiene en sus



investigaciones y compararlas con las anticipaciones iniciales.

\* Recoger datos y efectuar mediciones de acuerdo a pautas acordadas sistematizando los datos obtenidos a través de gráficos e instrumentos verbales.

\* Extraer las principales ideas de diversa bibliografía y recursos audiovisuales científicos acordes al nivel.

## BIBLIOGRAFIA

Arca, M., Guidoni, P., Mazzoli, P. (1990) *Enseñar ciencia* Paidós Educador. Barcelona.

Gega, P. (1980) *La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria* Paidós. Barcelona.

Paladini, M. (1995) *La biología en los planes de estudio* Revista Estrada.

*Diseño Curricular Base* Educación Primaria. M. E. Y C. de España.

*Aportes para la elaboración de diseños curriculares compatibles para el Nivel Inicial y E.G.B. 1 y 2.*

*UNESCO, Innovaciones en la educación en ciencias* (1991)

Weissmann, H. (comp.) *Didáctica de las Ciencias Naturales* Editorial Paidós. Buenos Aires. (1992)

Fumagalli, L. *El desafío de enseñar Ciencias Naturales* Editorial Troquel, Buenos Aires, (1993)

Gil Pérez, D. (1986) *La metodología científica y la enseñanza de las Ciencias*

Giordan, A. y otros (1988) *Los orígenes del saber* Editorial Diada. Sevilla.

Pozo, J. (1987) *Aprendizaje de la Ciencia y pensamiento casual* Editorial Visor. Madrid.

Harlem, W. (1985) *Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias* Editorial Morata. Madrid.



# TECNOLOGIA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

La Tecnología se incorpora como área disciplinar en la E.G.B. en respuesta a una necesidad estratégica y como herramienta para la comprensión de un mundo global; en consecuencia, se generan desafíos claros e ineludibles.

La Tecnología ha jugado y juega un papel fundamental en la sociedad. La solución a los problemas materiales y procedimentales de la humanidad ha ido encontrando acomodo y desarrollándose bajo el amparo de los productos tecnológicos.

Desde la primitiva hacha de piedra hasta la autopista informática mundial (Internet), se ha desarrollado un vertiginoso proceso en el cual la Tecnología ha ido envolviendo la cotidianidad de las personas, de manera que resulta difícil imaginar al ser humano sin la cobertura que le otorga el conjunto de soluciones tecnológicas.

La Tecnología influye de forma decisiva sobre las formas de organización social y determina, en gran medida, la capacidad de independencia económica, política y cultural de los grupos sociales. Esto refleja la importancia adquirida por la Tecnología en la sociedad y en el mundo del trabajo, convirtiéndose en necesidad cultural y profesional de todos los grupos sociales.

El niño y la niña desde que nacen están rodeados por artefactos y productos tecnológicos con los cuales interactúan de manera cotidiana. Se desarrollan y crecen en un ambiente donde la Tecnología cobra cada vez mayor importancia. Por ello consideramos necesaria la inclusión de este área en los diferentes niveles del sistema educativo, ya que su incidencia en el mundo actual nos demanda una sólida formación tecnológica que permita comprender

los procesos de cambio y transformación que se generan en el mundo natural y artificial en el que nos desenvolvemos, a fin de actuar y participar responsablemente en él.

En las primeras etapas de la Educación Tecnológica debemos centrarnos en lo que denominaremos **alfabetización tecnológica**, la cual consiste en generar la comprensión de los procesos y productos del medio tecnológico cercano (casa, escuela y ciudad), las modificaciones que generan las actividades humanas en ese entorno inmediato, el desarrollo de competencias vinculadas al accionar tecnológico y la formación de personas usuarias y productoras con actitudes responsables y críticas frente a los efectos e impactos de la Tecnología sobre su ambiente natural y social.

Este área tiene como objeto generar en los niños y las niñas una toma de conciencia acerca de la creciente importancia de la dinámica de cambio de la realidad y desarrollar en los mismos la capacidad operativa que les permita, como ciudadanos de una sociedad democrática, participar en su evolución (desarrollo y transformación) y su control. Esto implica manejar los conocimientos y habilidades que les posibiliten desenvolverse con idoneidad, solvencia, responsabilidad y creatividad al enfrentar los problemas, buscando siempre colaborar para mejorar la calidad de vida de la sociedad en su conjunto.

La Tecnología suele confundirse con el trabajo manual (actividades prácticas), la expresión plástica, la ciencia experimental o la formación profesional; pero estas ideas están muy lejos de la realidad sobre qué es y qué no es la Tecnología.

Para echar un poco de luz acerca de este punto podemos decir que la Tecnología no entrena en el manejo de materiales y herramientas y en el desarrollo de habilidades (trabajo manual), sino que integra estas actividades en



el marco de la resolución de problemas. Si bien la Tecnología se centra en productos, tangibles o no, hechos por el hombre que conforman el mundo artificial del que estamos hablando, este área se ocupa de los componentes tecnológicos de esos productos sin dejar de lado el componente estético. Tampoco podemos decir que es ciencia aplicada, pues si bien puede utilizar como herramientas los conocimientos científicos, técnicos y empíricos, despertando la creatividad en la búsqueda de soluciones a problemas reales, su objetivo no es la confirmación o validación de hipótesis y leyes científicas. También es importante señalar que la Tecnología abarca un Campo muy amplio y no está centrada en un campo concreto y específico como lo puede ser la formación profesional. Conceptualmente está planteada como una materia más de formación general, aunque puede generar en los niños y las niñas competencias generales que mejorarán su relación con el mundo del trabajo.

La Educación Tecnológica es una disciplina dentro del quehacer educativo que enfoca las relaciones del hombre con el mundo natural y artificial, pero centrándose en el Mundo Artificial. Lo específico de esta disciplina es la comprensión crítica de este último.

El fin del accionar tecnológico debería ser mejorar la calidad de vida y el medio para lograrlo es el producto tecnológico (bienes o servicios), que actúa transformando el ambiente natural y el sociocultural en beneficio del hombre.

La Tecnología comprende procesos, conocimientos, capacidades, habilidades, creatividad y competencias que la sustentan, así como los productos (tangibles o no) resultantes, que pretenden solucionar problemas técnicos sociales.

La Tecnología en la E.G.B. está enfocada desde la óptica de la formación general (hacia el desarrollo de una Cultura Tecnológica), debido a esto, no hablamos de la enseñanza de la Tecnología sino más bien de una Educación Tecnológica.

Entendemos por Cultura Tecnológica un amplio espectro que abarca conocimientos teóricos y prácticos relacionados con el espacio

construido en el que desarrollamos nuestras actividades y con los objetos que forman partes del mismo, y también con las habilidades: el saber-hacer, la actividad creativa que nos posibilita no ser espectadores pasivos del mundo en el que vivimos.

Desde una concepción epistemológica, el Área de Tecnología nos presenta un conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales caracterizados esencialmente por su heterogeneidad y convergencia simultánea en un producto tecnológico.

Esto es así, porque la Tecnología y los productos que de ella surgen, sintetizan una cantidad enorme de saberes que tienen que ver con las más diversas ramas del conocimiento. La actividad tecnológica es en sí misma integradora de numerosas disciplinas, lo que permite enseñar y aprender contenidos provenientes de diversas áreas.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Al finalizar el Segundo Ciclo, los niños y las niñas podrán:

- Reconocer y analizar productos tecnológicos en relación a la actividad comunitaria y a la organización social, identificando las ramas de la Tecnología intervinientes.
- Detectar las necesidades histórico-sociales a las que responden los productos tecnológicos del entorno.
- Seleccionar y clasificar materiales, herramientas, maquinarias e instrumentos de medición que se utilizan en el desarrollo de productos tecnológicos, logrando destrezas, precisión, precaución e higiene en su uso.
- Conocer, caracterizar funcionalmente y utilizar diferentes formas de soportes de información y los principales medios de comunicación de su entorno.
- Evaluar ventajas y desventajas del uso de determinados productos tecnológicos en la escuela, la casa y la región, teniendo en cuenta



su acción positiva y negativa sobre el ambiente y el grupo humano.

- Identificar la influencia de los medios de comunicación en relación al impacto sobre el uso y consumo de productos tecnológicos.

- Conocer e interpretar la evolución de los productos tecnológicos a través del tiempo y su impacto en el ambiente socio-natural.

- Desarrollar proyectos tecnológicos sencillos que respondan a demandas reales o ficticias de la región, utilizando técnicas simples de producción, control y regulación.

- Desarrollar una actitud reflexiva y crítica sobre productos y proyectos tecnológicos.

- Comprender la responsabilidad personal que implica la utilización de productos tecnológicos en su entorno.

- Comprender que el trabajo grupal organizado es fundamental para el desarrollo de las tareas.

## **CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS**

En los primeros años es necesario vincular los procesos y productos tecnológicos a la realidad cercana y cotidiana del niño y de la niña, para avanzar en los sucesivos hacia marcos más amplios y lejanos del entorno (localidad, zona, región, provincia, etc.).

Si bien los contenidos de Tecnología admiten un abordaje en todos los años, esta propuesta intenta elegir aquellos que puedan ser abordados con mayor competencia por los niños y las niñas.

Es necesario tener en cuenta la complejidad y número de variables involucradas en los problemas a resolver, productos tecnológicos a analizar, selección de materiales, herramientas, instrumentos y maquinarias, a fin de generar proyectos tecnológicos simples y significativos para el niño y la niña de estos ciclos.

El niño y la niña de estos niveles operan sobre dispositivos simples y de fácil utilización, lo que genera confianza en sus posibilidades y habilidades a fin de utilizar aquellos que requieran mayor complejidad.

Debemos tener en cuenta también las ramas de la Tecnología involucradas en la producción de los productos tecnológicos, ya que los procesos de los que se sirve la misma son de diversos grados de análisis y complejidad, por lo que se deben, secuenciar los contenidos avanzando desde los procesos más concretos hacia los que requieren mayor grado de abstracción.

Es importante reconocer que en Tecnología en el primer ciclo se opera sobre elementos tangibles, concretos (Tecnologías duras), ésto no significa la desvalorización de las Tecnologías blandas o gestionales, ya que están implícitas en todos los productos tecnológicos que rodean el ambiente artificial del niño y la niña. Es necesario tener presente que no podemos hablar de Tecnologías duras sin referirnos a las Tecnologías blandas (más apropiadas para trabajar en el Segundo Ciclo), dado que ambas son respuestas y soluciones a problemas en los que se trata de encontrar un producto tecnológico que brinde una solución eficiente.

Asimismo es importante respetar la forma de acceder a los conocimientos que tienen el niño y la niña en este ciclo, y que consiste en procesos de operaciones desde lo manipulable, perceptible y observable.

Abordar la Tecnología supone tomar en cuenta aspectos diferentes relacionados con el quehacer tecnológico; para ello se organizan los contenidos conceptuales en cuatro ejes temáticos:

EJE N° 1: Demandas y respuestas tecnológicas.

EJE N° 2: Materiales, herramientas, máquinas, instrumentos y procesos.

EJE N° 3: Tecnología, medio natural, historia y sociedad.

EJE N° 4: Tecnología de la información y de las comunicaciones.



El primer eje aborda los contenidos relacionados con las demandas, frente a las cuales el hombre propone respuestas de tipo tecnológico creando un mundo artificial que debe controlar y armonizar con el mundo natural.

El segundo eje está intimamente ligado al anterior, dado que en la búsqueda de respuestas tecnológicas el hombre va generando el aprovechamiento de materiales naturales y artificiales, el perfeccionamiento de las herramientas, máquinas, instrumentos y procesos de producción.

El tercer eje propone una mirada de la Tecnología desde la naturaleza, la historia y la sociedad en la cual se desarrolla. Puede apreciarse que este eje está también vinculado con los anteriores, dado que las demandas, los mate-

riales, las máquinas, las herramientas, los instrumentos y los procesos involucrados en la búsqueda de una respuesta eficiente, ha sido signado por el momento histórico-social que generó las necesidades para el desarrollo de determinados productos, permitiendo el avance de la Tecnología.

El cuarto eje intenta mostrar la influencia de los medios de comunicación, pues el hombre, en su accionar cotidiano, se encuentra estimulado permanentemente por la información, frente a la que debe asumir una actitud crítica y de discernimiento. También aquí se encuentra una vinculación muy fuerte con los anteriores, pues la información es vital para la comunicación y el entendimiento entre los seres humanos.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### Contenidos conceptuales

EJE 1: DEMIANDAS Y RESPUESTAS TECNOLOGICAS		
CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<p>Los productos tecnológicos en relación con la actividad comunitaria y la organización social de la zona y la provincia.</p> <p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipos de viviendas: análisis de la zona y la provincia.</li> <li>- Distribución de agua potable.</li> <li>- La industria maderera.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Producción agrícola y ganadera de la zona y la provincia.</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las telas.</li> </ul> <p><b>Transporte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios de transporte y distribución de productos tecnológicos a nivel zonal y provincial.</li> <li>- Organización de los medios de transporte.</li> </ul>	<p>Los productos tecnológicos en relación con la actividad comunitaria y la organización social de la región.</p> <p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipos de viviendas: análisis de la región.</li> <li>- Combustible utilizado para la calefacción.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Productos biotecnológicos de producción simple (yogur y queso).</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confección manual y artesanal de prendas de vestir.</li> </ul> <p><b>Transporte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios de transporte y distribución de productos tecnológicos a nivel regional.</li> <li>- Medios de transporte para combustibles.</li> </ul>	<p>Los productos tecnológicos en relación con la actividad comunitaria y la organización social del país.</p> <p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tipos de viviendas: análisis del país.</li> <li>- Distribución de energía eléctrica.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Productos biotecnológicos de producción compleja (fermentación, etc.).</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La industria textil.</li> </ul> <p><b>Transporte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medios de transporte y distribución de productos tecnológicos a nivel nacional.</li> </ul>

EJE 2: MATERIALES, HERRAMIENTAS, MAQUINAS, INSTRUMENTOS Y PROCESOS		
<p>La tecnología de los materiales: clasificación de los materiales utilizados de acuerdo con distintos criterios.</p> <p>Las herramientas, las máquinas, los dispositivos y su utilización adecuada.</p>	<p>La tecnología de los materiales: clasificación de los materiales utilizados de acuerdo con distintos criterios.</p> <p>Las herramientas, las máquinas, los dispositivos y su utilización adecuada.</p>	<p>La tecnología de los materiales: clasificación de los materiales utilizados de acuerdo con distintos criterios.</p> <p>Las herramientas, las máquinas, los dispositivos y su utilización adecuada.</p>



<p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de transformación de la madera en carpintería.</li> <li>- Procesos de producción y distribución de agua potable.</li> <li>- Las herramientas, dispositivos simples y máquinas utilizadas en la distribución del agua potable.</li> <li>- Las herramientas y máquinas utilizadas en la preparación y transformación de la madera.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de producción agrícola y de alimentos (fabricación de dulces y conservas).</li> <li>- Las herramientas y máquinas utilizadas en la producción de alimentos.</li> <li>- La organización del trabajo en la producción hortícola y ganadera.</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Herramientas manuales y máquinas utilizadas para la producción de telas (telar, etc.).</li> </ul> <p><b>Transportes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los sistemas de transporte, sus componentes y su organización.</li> </ul>	<p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos involucrados en la construcción de casas: materiales, construcción, instalaciones, cerramientos, etc.</li> <li>- Procesos de distribución de combustibles (gas).</li> <li>- Máquinas utilizadas en la construcción de viviendas y edificios.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de producción de alimentos biotecnológicos simples.</li> <li>- Materiales, herramientas y máquinas utilizados en la producción de alimentos biotecnológicos simples.</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de producción manual y artesanal de prendas.</li> <li>- Las herramientas utilizadas en la producción manual y artesanal de prendas.</li> </ul> <p><b>Transportes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de transporte y distribución de productos tecnológicos.</li> <li>- Procesos de distribución de combustibles (líquidos, sólidos y gaseosos).</li> </ul>	<p><b>Vivienda:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de obtención y transformación de metales.</li> <li>- Clasificación de los materiales de acuerdo a las respuestas a las sollicitaciones (elásticos, plásticos, rígidos, frágiles, etc.).</li> <li>- Normas de seguridad e higiene en el trabajo.</li> </ul> <p><b>Alimentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de producción de alimentos biotecnológicos complejos.</li> <li>- Materiales, herramientas y máquinas utilizados en la producción de alimentos biotecnológicos complejos.</li> </ul> <p><b>Vestimenta:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los procesos de la industria textil.</li> <li>- Las herramientas utilizadas en la industria textil.</li> <li>- Los sistemas de producción de la industria textil.</li> <li>- Los procesos de control automático en la industria textil.</li> </ul> <p><b>Transportes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de distribución de energía eléctrica.</li> </ul>
--	---	---

### EJE 3: TECNOLOGIA, MEDIO NATURAL, HISTORIA Y SOCIEDAD

<p>Impacto ambiental de los trabajos en madera.</p> <p>El uso de la madera a lo largo del tiempo.</p> <p>El impacto de los servicios de potabilización y distribución de agua potable.</p> <p>Las modificaciones en la vida cotidiana generadas por las innovaciones sucesivas en la distribución y potabilización del agua.</p> <p>Los medios de transporte y sus impactos ambientales y sociales.</p>	<p>El impacto de las actividades de la construcción en el ambiente.</p> <p>Los cambios en la vida cotidiana producidos por las modificaciones en las viviendas a lo largo del tiempo.</p> <p>El impacto ambiental de la obtención de materiales de construcción.</p> <p>Los cambios en el ambiente producidos por las obras públicas.</p> <p>Los riesgos ambientales de la producción y distribución de combustibles.</p> <p>La evolución de la satisfacción de necesidades de combustibles.</p>	<p>Impacto ambiental de la fabricación de metales.</p> <p>Impacto social de los cambios productivos en la industria metal mecánica.</p> <p>Impacto social y ambiental por la producción industrial de fibras naturales y artificiales.</p> <p>Impacto social del servicio de distribución de energía eléctrica.</p> <p>Impacto social de las actividades textiles.</p> <p>Los oficios y profesiones de las industrias metal mecánica y textil y alimenticia.</p>
---	--	--



	<p>Los distintos perfiles profesionales y sus funciones en la construcción de viviendas y edificios. Evolución histórica.</p> <p>La evolución de las formas de satisfacción de las necesidades que actualmente realizan las empresas de servicios.</p>	<p>Las organizaciones en las industrias metal mecánica, alimenticia y textil.</p> <p>Modificaciones en los hábitos alimenticios por la utilización de productos biotecnológicos.</p>
--	--	--

<b>EJE 4: TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y DE LAS COMUNICACIONES</b>		
<p>Impacto de los medios de comunicación en la zona y la provincia (teléfono, telégrafo, etc.).</p> <p>Producción de textos: del texto manuscrito a la imprenta manual y mecanizada.</p> <p>Confección de croquis, esquemas y planos explicativos.</p> <p>Manejo y organización de ficheros.</p> <p>Almacenamiento y recuperación de la información a partir de soportes (cintas, discos, etc.).</p>	<p>Impacto de los medios de comunicación en la región (teléfono, telégrafo, fax, etc.).</p> <p>Producción de textos: de la imprenta a la máquina de escribir.</p> <p>Confección de esquemas y planos explicativos, utilizando normas de dibujo.</p> <p>Manejo y organización de ficheros.</p> <p>Almacenamiento y recuperación de la información a partir de soportes (cintas, discos, videos, etc.).</p>	<p>Impacto de los medios de comunicación en el país y en el mundo (teléfono, telégrafo, fax, redes de computadoras, Internet, etc.).</p> <p>Producción de textos: de la máquina de escribir al procesador de textos.</p> <p>Confección planos, utilizando normas de dibujo.</p> <p>Del manejo y organización del fichero a la gestión de una base de datos.</p> <p>Almacenamiento y recuperación de la información a partir de soportes (videos, discos rígidos y flexibles, discos compactos, etc.).</p>

### Contenidos procedimentales

- Análisis de productos, bienes y servicios según su morfología, estructura, funcionalidad y funcionamiento.

- Establecimiento de semejanzas y diferencias entre productos, bienes y servicios. Comparación de las propiedades de distintos productos tecnológicos sencillos. Identificación de las relaciones entre el producto analizado con otros que se encuentran asociados a la misma necesidad o demanda.

- Diseño y ejecución de proyectos tecnológicos que resuelvan problemas sencillos y cotidianos.

- Análisis tecnológico de los materiales, herramientas, instrumentos y máquinas utilizables.

- Análisis relacional entre los medios de comunicación del entorno y la Tecnología.

- Analogía entre las formas de los productos y la forma humana.

- Análisis de productos según su uso y forma.

- Análisis funcional de soportes de información.

- Análisis de reconstrucción, surgimiento y evolución de un producto o servicio a través del tiempo.

- Identificación de los efectos del producto en el momento histórico.

- Investigación de las modificaciones en la vida cotidiana generadas por los productos tecnológicos.

- Concreción de proyectos tecnológicos que involucren la identificación de oportunidades de cambios y mejoras al artefacto o servicio analizado.

- Elaboración de hipótesis de cómo sería la vida sin esos bienes y servicios del entorno.

- Establecimiento de relaciones entre el avance tecnológico en el mundo del trabajo.

- Identificación del trabajo en la Tecnología y la vida cotidiana.



### **Contenidos actitudinales**

#### *Desarrollo personal*

- Confianza en sus aptitudes para enfrentar situaciones problemáticas.

- Precaución en la aplicación de técnicas y procesos que requieran de recursos materiales, herramientas, maquinarias e instrumentos.

- Interés ante la búsqueda de información relevante y pertinente en la elaboración de proyectos tecnológicos sencillos.

- Reconocimiento de las posibilidades y limitaciones de la Tecnología en su entorno inmediato.

- Valoración de los avances tecnológicos a través del tiempo y sus manifestaciones en el momento actual.

#### *Desarrollo sociocomunitario*

- Aprecio por los bienes y servicios tecnológicos de su entorno cotidiano.

- Valoración del trabajo como instrumento de integración a la vida productiva.

- Valoración de las posibilidades que ofrece la Tecnología en el mejoramiento de la calidad de vida.

#### *Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico*

- Desarrollo de la curiosidad ante las distintas propuestas tecnológicas de su ambiente cotidiano.

- Interés por el uso del razonamiento intuitivo y lógico para seleccionar los productos tecnológicos.

- Respeto por las normas de seguridad e higiene en el uso y mantenimiento de los materiales, máquinas y herramientas.

- Interés respecto del impacto tecnológico sobre la naturaleza y la sociedad.

#### *Desarrollo de la expresión y la comunicación*

- Estímulo de la curiosidad ante las distintas propuestas de los medios de comunicación de su entorno inmediato y cotidiano.

- Desarrollo de una actitud crítica frente a los diferentes mensajes de los medios de comunica-

ción e información de su entorno cotidiano.

### **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

Los planteos didácticos de la Tecnología no pueden obviar la importancia del accionar, de la técnica y de la transformación de los objetos sobre los que el niño y la niña construirán su saber-hacer. En ellos, este saber-hacer está considerado como un momento de aproximación a las acciones sobre el mundo natural y social que lo rodea y constituye un punto de partida fundamental sobre el que actuarán los docentes junto a los niños y las niñas de estos ciclos.

El desarrollo y la aplicación de métodos, técnicas y procedimientos a situaciones problemáticas de la vida diaria, permitirán, por un lado, el desarrollo de habilidades para la construcción y producción de bienes y servicios; y por otro, generará un espacio reflexivo y crítico. En la medida que el niño y la niña avancen en el conocimiento de la Tecnología contribuirán de manera constructiva, funcional y creativa al desarrollo de actividades familiares y escolares como parte de su formación integral y como estrategias para mejorar los procesos y productos tecnológicos.

Los contenidos de la Tecnología deberán desarrollarse tomando los procedimientos generales que la misma plantea, el análisis de productos y el proyecto tecnológico como actividades vertebradoras de lo procedimental en el aula. El primero como un procedimiento de aproximación al componente tecnológico del mundo y una fuente de conocimiento que entra en juego en el diseño y uso de nuevos objetos; el segundo es una forma de introducir a los niños y las niñas en una metodología que les permita planificar, programar acciones, realizar secuencias de pasos, aprender a anticiparse al hacer y decidir estrategias a seguir para conseguir el objetivo propuesto.

Abordar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desde un enfoque tecnológico supone una óptica operativa des-



de el hacer como solución a una necesidad o como respuesta a un intento por mejorar la calidad de vida y de los procesos productivos del entorno inmediato y cotidiano, con todo lo que ello implica: analizar el problema, los recursos disponibles, las estrategias de procedimientos, la toma de decisiones y la materialización de la solución, promoviendo en todo momento una actitud responsable y crítica.

Aceptar que la Tecnología forma parte de la Cultura, es aceptar la realidad del mundo material que nos rodea.

## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

### a) En cuanto a lo tecnológico

- La solución al problema planteado.
- La variedad de materiales utilizados.
- La heterogeneidad de soluciones presentadas. Debe tenerse en cuenta la creatividad de soluciones que presenten los niños y niñas o grupos en la resolución de las situaciones planteadas.
- La originalidad de los aportes. Se deben tener en cuenta todos aquellos aspectos que suponen algo novedoso u original que aportan los niños y niñas o grupos en la resolución de situaciones.

- La terminación de los productos, en cuanto a su presentación estética, acoplamiento de las diferentes partes y terminación en general.

- El grado de complejidad de la producción en cuanto a su funcionamiento.

### b) En cuanto al funcionamiento del equipo de trabajo

- La coordinación o reparto de funciones entre los distintos miembros del grupo.

- La actitud y el esfuerzo que muestren los distintos equipos de trabajo en la superación de dificultades.

- La revisión crítica de sus propias producciones.

- El cumplimiento de los acuerdos en cuanto a gestión y organización.

- La integración de capacidades diversas en el desempeño de roles en los grupos.

## BIBLIOGRAFIA

*Contenidos Básicos Comunes para la Enseñanza General Básica* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires 1996

*Material bibliográfico de apoyo a las acciones de capacitación en Tecnología* (Cuadernos 1 a 5) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación - D.N.G.P.P. - P.N.C.D., Buenos Aires 1995

Rodriguez de Fraga, Abel *Educación Tecnológica (se ofrece) . . . y espacio en el aula (se busca)* Editorial Aique, Buenos Aires 1995

Gay, Aquiles y Ferreras, Miguel A. *La Educación Tecnológica* Ediciones tec, Córdoba 1995

Gay, Aquiles *La Cultura Tecnológica y la Escuela. La Tecnología en la historia* Ediciones tec, Córdoba 1995

Gay, Aquiles *La Cultura Tecnológica y la Escuela. La Tecnología y la estructura productiva - La Tecnología y el medio ambiente* Ediciones tec, Córdoba 1995

Gay, Aquiles *La Cultura Tecnológica y la Escuela. Lu energía* Ediciones tec, Córdoba 1995

Gay, Aquiles *La Cultura Tecnológica y la Escuela. El Proyecto Tecnológico y el análisis de productos* Ediciones tec, Córdoba 1996

Alvarez, Antonio *Tecnología: ¿Area disciplinar o transversal?* Documento del P.N.G.C.D., Buenos Aires 1996

Linietsky, César y Serafini, Gabriel *Tecnología para todos (1ª parte)* Editorial Plus Ultra, Buenos Aires 1996

Serafiini, Gabriel *Introducción a la Tecnología* Editorial Plus Ultra, Buenos Aires 1996



Doval, Luis y Gay, Aquiles *Tecnología - Finalidad Educativa y acercamiento didáctico* Programa PROCIENCIA - CONICET - M.C. y E. de la Nación CONICET, Buenos Aires 1995

(Autores *varios*) *Programa de Educación Tecnológica - Guía Didáctica Colectivo <<Inventar en la Escuela>>* Proyecto Didáctico Quirón Ediciones de la Torre, Madrid 1990

*Aportes para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para 1er y 2do ciclo de la E.G.B.* Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular - M.C. y E. de la Nación Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, IV Reunión, Villa Giardino, Córdoba 1996

Mario y Hernando, Claudia *La Tecnología Casalla* Editorial Plus Ultra, Buenos Aires 1995



# EDUCACION ARTISTICA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

El Area de la Educación Artística favorece el desarrollo de la sensibilidad estética, como así también las competencias comunicativas y expresivas, manifestándose en el proceso de producción e interpretación el desarrollo perceptivo, sensitivo, afectivo, cognitivo, social y valorativo comprometidos en el quehacer artístico. La inteligencia intuitiva e imaginativa y su adaptación a otras situaciones es considerada de importancia en la formación del ser humano, permitiéndole llegar a nuevas maneras de ver e interpretar el mundo.

Las disciplinas Plástica, Música, Teatro y Expresión Corporal que conforman el Area Artística constituyen lenguajes simbólicos organizados mediante diferentes formas de representación. Cada una de ellas permitirá que el niño y la niña, partiendo del conocimiento que tienen del hecho artístico dentro de su entorno inmediato, se acerque progresivamente al conocimiento y utilización de los códigos de cada lenguaje, de recursos y técnicas que permitan la representación gráfica, musical, dramática, propiciando el desarrollo de aprendizajes significativos.

Explorar los elementos de cada lenguaje, analizarlos, identificarlos, encontrar nuevas relaciones entre ellos. y aplicarlos a otro contexto, desarrollan capacidades de análisis y reflexión que favorecen el acceso a formas superiores de pensamiento.

Este Area posibilita la autovaloración al crear, ejecutar, disfrutar *el poder hacer*; fundamentando sus elecciones estéticas; desarrollando una actitud crítica; abordando experiencias individuales, grupales y de conjunto.

Los aspectos culturales y artísticos que aborda el Area, contribuyen a una mayor comprensión del hecho artístico como resultante de una realidad, de un contexto socio-cultural determinado cuyos integrantes participan como su-

jetos creadores, intérpretes y receptores considerando el arte como un medio que permite la expresión y la comunicación. Favoreciendo también el desarrollo de actitudes y valores que hacen posible la valoración del patrimonio cultural, de los rasgos de la cultura de pertenencia (y su incumbencia en ella) y el de otras culturas.

La revalorización del Area Artística en la escuela nos lleva a destacar su valor en la innovación, en el desarrollo de la capacidad creativa para transformar y descubrir lo nuevo, presentándonos el desafío de buscar nuevas formas de pensamiento.

## CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Las disciplinas que conforman el Area Artística abordan los saberes que les son propios. En esta propuesta de organización y selección se estructuran por ciclo; tomando en cuenta el proceso de enseñanza y aprendizaje que avanza desde lo espontáneo hacia la incorporación consciente e intencional del manejo; instrumental de conceptos, técnicas- recursos y procedimientos; ésto se articula y se concreta en la producción artística.

La organización curricular adopta los siguientes ejes:

### **EJE : EL LENGUAJE PLASTICO, MUSICAL, CORPORAL, TEATRAL Y SU ORGANIZACION**

En este eje se organizan los contenidos correspondientes a los códigos de los distintos lenguajes a través de experiencias perceptuales, lúdicas y mnémicas. Guía los aprendizajes en el uso, manipulación, transformación e interpretación de los elementos artísticos . para la



producción expresiva autónoma, comunicativa y autónoma.

**EJE : PLASTICA, MUSICA,  
EXPRESION CORPORAL, TEATRO:  
LOS MODOS Y MEDIOS**

El eje organiza los contenidos de los medios y modos que propone la multiplicidad de disciplinas que se inician con el descubrimiento, experimentación e investigación, posibilitando la utilización de materiales, instrumentos y herramientas en forma adecuada.

**EJE : LAS PRODUCCIONES  
Y MANIFESTACIONES PLASTICAS,  
MUSICALES, CORPORALES,  
TEATRALES**

Este eje integra y concreta proyectos de expresión y comunicación artística en los que se encuentran conjugados los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Permite la valoración de las producciones individuales, las de sus pares; y las producciones de distintos contextos sociales y culturales, como también facilita la interpretación de los mensajes que cada disciplina artística comunica.

La visión de conjunto de los aportes nos permite definir una interpretación constructiva del aprendizaje, que obviamente exige una interpretación igualmente constructiva de intervención pedagógica, cuya idea clave es la de crear las condiciones para que el niño y la niña puedan construir conocimientos, expresarse, comunicarse, imaginar, crear, favoreciendo el crecimiento personal y su inserción en la sociedad de la que forman parte.

Los contenidos del Área Artística se organizan desde la dimensión psicológica y lógica tomando en cuenta los siguientes criterios de secuenciación:

**a) Las posibilidades cognitivas, afectivas, motrices y lingüísticas de los niños y las niñas.**

**b) La mayor complejidad de las experiencias previstas para el tratamiento de los contenidos.**

**c) Las posibilidades de aplicación a contextos más amplios y diversos.**

**PLASTICA**

Nuestra cultura está poblada de elementos icónicos transmitidos por diferentes medios de expresión y comunicación; las imágenes visuales han alcanzado en nuestro tiempo dimensiones incomparables.

Es preciso educar para saber *mirar*; analizar y comprender la imagen, la cual necesita de procesos de enseñanza y de aprendizaje para que el niño y la niña se apropien del código del lenguaje plástico visual.

La representación de imágenes puede construirse por modos y medios muy diversos, algunos tradicionales, como el dibujo, la pintura, el grabado o el modelado, como así también por los generados por la tecnología moderna: la fotografía, el cine, la televisión, el ordenador, etc. Cada uno de estos medios poseen características propias que definen sus formas de expresión y comunicación.

La percepción de la imagen no es el efecto de una suma de percepciones, ni tampoco es meramente una captación de elementos sustitutos de la realidad, sino el resultado de un proceso complejo, por lo cual el receptor construye y da lectura a la imagen, identificando elementos a los que atribuye significado, evoca sus experiencias previas, elabora y contrasta hipótesis, las somete a transformaciones, a cambios hasta convertirla en imagen creativa poniendo en juego su imaginación.

Frente a una misma representación, cada uno recepta un efecto diferente, la particularidad comunicativa de esa imagen son las sensaciones, emociones, significado con que la persona completa dicha lectura. Ante una imagen percibimos la intención comunicativa que ha producido una representación. Para producirla se necesitan los elementos que constituyen el lenguaje de la plástica : la forma, el color, la textura, el espacio, el volumen, las proporciones etc. se integran y articulan al igual que otros lenguajes. Pero las leyes y reglas que rigen



este tipo de articulación son completamente distintas.

Su diferencia consiste en que las formas visuales no son discursivas, sus procesos de interpretación y representación se presentan de forma simultánea, de modo que las relaciones que determinan una estructura visual son captadas en un solo acto de visión.

Conocer los elementos del código plástico visual permite al niño y la niña comunicarse, simbolizar el mundo que los rodea y su forma de mirarlo, expresar ideas, pensamientos y sentimientos. Estos aspectos determinan los esquemas formales que ellos crean.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Comprender las relaciones estructurales del lenguaje plástico y aplicarlas en las representaciones plásticas.

Utilizar los elementos del código plástico en composiciones simples.

Categorizar informaciones del mundo circundante y reconocer los aportes que las mismas ofrecen a la producción plástica.

Conocer cómo operan en los medios de comunicación los códigos visuales y apreciar críticamente los elementos expresivos, comunicativos, estéticos,

Participar y actuar responsablemente en proyectos individuales y grupales, valorando el proceso de producción.

Utilizar medios, procedimientos, estrategias y técnicas para elaborar proyectos expresivos-comunicativos individuales y grupales.

Reconocer algunas particularidades de estilos y movimientos en diversas manifestaciones artísticas, desarrollando criterios de valoración.

Comprender y apreciar las diversas manifestaciones plásticas del hombre en su contexto histórico.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### EJE: EL LENGUAJE PLASTICO Y SU ORGANIZACION

#### CONTENIDOS CONCEPTUALES

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<b>LA IMAGEN VISUAL</b>	_____	_____
<b>EL CAMPO VISUAL</b>	_____	_____
Del espacio. Del tiempo. Del movimiento.	_____	_____
Del espacio total y limitado.	_____	_____
Unidades simples	_____	Unidades simples y complejas.
Relaciones parte-todo	_____	_____
La imagen dinámica y estática	_____	_____
<b>LOS SIGNOS QUE CONFORMAN LA IMAGEN VISUAL COMO SISTEMA</b>	<b>PUNTO.</b> Calidad. Densidad. _____	Valor
<b>LINEA.</b> Continua . Discontinua.	Cualidades expresivas _____	Tipos de líneas.
<b>FORMA.</b> Cerrada con volumen y plana.	Forma cóncava. Forma Convexa _____	



Las formas planas y con volumen.	La estructura de la forma regular e irregular. Proporciones formales.	Característica de la forma regular e irregular. Proporciones y dimensiones de la forma.,
<b>COLOR.</b> El color y la luz. Colores cromáticos . Acromaticos.	Luz y sombra.Mediatinta. Las tierras. El color local.	Tono. Matiz. Intensidad El color saturado y desaturado. Cualidades lumínicas de los objetos. Color simbolico. Color atmosferico
<b>TEXTURA.</b> Visual y Táctil. Textura natural y artificial.	→	La textura y la luz.
<b>PLANO</b> Puntos de vista.	La posición del objeto y del espectador.	La proyección. Los sistemas de perspectiva. La isometría.
<b>BIDIMENSION</b> La forma bidimensional. Figura - fondo.	Superposición.	Figuras simples y complejas. Fondos simples y complejos. Figura- fondo reversible. La profundidad en la bidimensión (alto-ancho)
<b>TRIDIMENSION.</b> Volumen. La suma y resta de volúmenes.	Volumen escultórico (masa). Volumen pictórico (peso- masa)	El volumen, la luz, el color, la textura.
<b>ORGANIZACION DE LOS ELEMENTOS DE LA IMAGEN; LA COMPOSICION</b> Proporción. La proporción entre las partes de una forma.	Organizaciones simples y complejas. Características diferenciales. La proporción entre las partes de una forma y las del contexto.	Las proporciones en la naturaleza
Espacio. Relaciones Espaciales. - Orientación.Direccionalidad. El espacio Bidimensional.		Organizacion espacial. Ampliación y reducción de espacio.



El espacio tridimensional	—————→	Indicadores de espacio.
El movimiento	—————→	Espacios abiertos y cerrados.
La imagen fija y en movimiento.	—————→	
	Elementos formales de la imagen fija y en movimiento	Organización del movimiento. Simultaneidad y sucesión de movimiento. La ilusión de movimiento.
Equilibrio.Simétrico.Asimétrico.-	—————→	Equilibrio, peso, compensación.
Ritmos simples.	—————→	El ritmo en la composición : línea, color, forma,

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Construcción de imágenes percibidas e imaginadas  
 Reconocimiento de los elementos de la imagen.  
 Caracterización lineal.  
 Comparación de proporciones y dimensiones de la forma representada en el espacio bidimensional y tridimensional.  
 Discriminación de formas por sus dimensiones, características, densidad y función.  
 Organización de formas en relación a indicadores espaciales.  
 Identificación de volúmenes en el plano.  
 Identificación del tono, la intensidad y el contraste de color.  
 Identificación de resultados derivados de la mezcla de colores.  
 Exploración y descubrimiento de las transformaciones del color en función de la luz.  
 Identificación de la incidencia de la luz natural o artificial sobre los objetos, sus variaciones lineales y de color.  
 Representación de la luz y la sombra sobre los objetos.  
 Análisis de las variaciones lúminicas en volúmenes y ambientes.  
 Reconocimiento de lo cromático y de lo acromático a partir de la mezcla del color con blanco y negro.  
 Análisis entre relaciones de tono, matiz, intensidad.  
 Discriminación entre color simbólico y color atmosférico, representación de diferencias.  
 Identificación de las texturas por tamaño, densidad, direccionalidad, luminosidad, intensidad.  
 Exploración de las texturas y las modificaciones que producen en las imágenes plásticas de acuerdo a la incidencia de la luz.  
 Identificación de relaciones de figura-fondo, espacio-tiempo, parte-todo en imágenes plásticas.  
 Análisis de los diferentes sistemas proyectivos.  
 Representación desde distintos puntos de vista de algunos objetos y su proyección.  
 Discriminación de figuras y fondos simples y complejos.  
 Construcción de imágenes bidimensionales con indicadores de profundidad.  
 Construcción de volúmenes en la tridimensión cóncavos y convexos y su representación en el plano bidimensional.  
 Clasificación de formas bidimensionales y tridimensionales.  
 Diferenciación de formas planas y volumétricas.  
 Representación del volumen escultórico y pictórico.  
 Discriminación del peso visual, de masa y color en las producciones propias y de otros.



Diseñar imágenes organizando los elementos del código.  
 Análisis y representación de las relaciones espaciales y formales.  
 Realización de ampliaciones y reducciones de espacios y formas.  
 Descripción del equilibrio percibido en las composiciones, distinción de las compensaciones.  
 Observación de ritmos en la naturaleza.  
 Observación de proporciones en la naturaleza.  
 Investigación del ritmo y las proporciones en los elementos de la naturaleza.  
 Investigación de relaciones simétricas y asimétricas en el mundo orgánico e inorgánico.

**EJE: PLASTICA LOS MODOS Y MEDIOS**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

	CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<b>CONFIGURACION BIDIMENSIONAL</b>			
DIBUJO			
PINTURA			
PINTURA MURAL			
AFICHE		Secuencias de imágenes. La diagramación de los espacios.	Diagramación de espacios. Forma. Color.
GRABADO			
Xilografías.			Punta seca,
<b>MATERIALES</b>			
Convencionales.			
No convencionales.		Oleo. Aglutinantes. Diluyentes. Tintas.	Oleos. Acrílicos y sus modos. Acuarela y sus modos.
<b>SOPORTES Y FORMATOS</b>			
Convencionales.			
No convencionales.			
Soportes de colores. Grises, texturados.		Los soportes en diferentes tramas textiles.	Soportes de superficies naturales, artificiales.
<b>HERRAMIENTAS</b>			
Convencionales.			
No convencionales.			
Pinceles, rodillos, espatula, gubias, formones.			Prensa, buriles.
<b>CONFIGURACION TRIDIMENSIONAL</b>			
CONSTRUCCIONES			



ESCULTURA  
CERAMICA

Convencionales.  
**SOPORTES**  
No convencionales.

**MATERIALES**

Los materiales y su transformación. Los materiales de acuerdo a proyectos.  
Oxidos. Composición química de los materiales.

**HERRAMIENTAS**

Ahuecadores, desbastadores, estecas, otros.

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

- Exploración con diferentes modos de representación y comparación de resultados.
- Diferenciación y reconocimiento de procedimientos y técnicas en la bidimensión y tridimensión.
- Realización de secuencias de imágenes en espacios diseñados previamente.
- Diferenciación de producciones según los medios y modos utilizados.
- Experimentación y utilización de los modos y medios de acuerdo con las intenciones expresivas, descriptivas, simbólicas.
- Análisis sobre la utilización de los diferentes medios y el uso adecuado de los mismos.
- Observación y registro de los factores técnicos que convergen en la producción plástica.
- Selección de materiales y herramientas adecuadas a cada técnica
- Registro de las transformaciones de los materiales.
- Registro de los elementos químicos de los materiales.
- Observación de las transformaciones de los materiales y sus componentes químicos.
- Construcción de imágenes utilizando variedad de soportes, formatos, materiales y herramientas.
- Diferenciación de imágenes según el medio con el que están realizadas.
- Observación y registro de los factores que convergen en la producción plástica.
- Elaboración de proyectos de trabajo.
- Selección y organización de los medios plásticos para la elaboración de configuraciones bidimensionales y tridimensionales.

**EJE: LAS PRODUCCIONES Y MANIFESTACIONES PLASTICAS**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

	CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<b>LA IMAGEN PLASTICA COMO INSTRUMENTO DE. EXPRESION Y COMUNICACION</b>			
<b>PRODUCCION ARTISTICA</b>			
La percepción como seleccionadora			
Campo perceptual: vivido/percibido			
Espacio topológico. Relaciones: semejanzas/diferencias.			
Percepción segmentada de la imagen.			



**La imagen:**

- Unidades simples.
- Estática y dinámica.

- La imagen figurativa y no figurativa
- La imagen y las relaciones.

**ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL CODIGO :**  
el punto, la línea, la forma, el color  
la textura en el espacio.

- Comunicación y representación :**  
significado de los mensajes: lo denotado, lo connotado.  
Contenidos y formas de los mensajes.  
Alternativas de representación. La imagen descriptiva, informativa.

**El patrimonio cultural.**

- La producción artística en distintos contextos sociales y culturales de la Provincia. De la Región Patagónica.

- La producción artística de los medios de comunicación social

- Secuencias de movimientos.
- Desplazamiento de la imagen.

- Relación imagen - contexto.
- El punto de vista del emisor y del receptor.
- La imagen expresiva, simbólica.

- La producción artística Nacional en distintos contextos históricos. Epocas. Movimientos. Estilos.

- Organización del movimiento. Simultaneidad.
- Sucesión.

- La composición.
- Factores de tensión y distinción.
- Los elementos compositivos de la producción artística.

- Lo subjetivo. Lo objetivo.
- Componentes culturales y sociales

- Lo icónico.
- La iconicidad de la imagen.

- La producción artística Latinoamericana en distintos contextos históricos. Epocas. Movimientos. Estilos.
- Las producciones plásticas universales más relevantes. Epocas Estilos, Movimientos.

- La tecnología de la información.

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

- Identificación de los elementos del lenguaje plástico.
- Discriminación de las imágenes por las formas de representación.
- Análisis de las organizaciones plásticas.
- Interpretación de mensajes visuales
- Interpretación de producciones plásticas propias, de sus pares, de artistas plásticos.
- Emisión y comunicación de mensajes visuales.
- Interpretación de imágenes por su contenido y forma.
- Construcción de mensajes plásticos-visuales.
- Observación y registro de estilos y movimientos plásticos.
- Discriminación de estilos y movimientos en las artes plásticas
- Conceptualización de estilos y movimientos plásticos.
- Reconocimiento de las distintas funciones de la imagen.
- Análisis y categorización de los diferentes usos y significados de la imagen plástica-visual.



Creación de imágenes figurativas y no figurativas.  
Identificación y reconocimiento de los elementos percibidos como actos de comunicación y expresión.  
Observación de los factores que convergen en una producción artística.  
Reconocimiento de la iconicidad de las imágenes.  
Reconocimiento y valoración del patrimonio cultural de la Provincia, de la Región Patagónica, del país, de Latinoamérica.  
Identificación y comparación de producciones plásticas de distintas culturas y épocas.  
Reconocimiento de los diferentes recursos de los medios de comunicación social; de la tecnología de la información en las producciones visuales.  
Reconocimiento en los mensajes: lo que denotan y connotan.  
Reconocimiento e interpretación de mensajes sencillos y complejos que comunican las imágenes plásticas-visuales.

## MUSICA

De todas las artes, la música junto con la danza es, probablemente, una de las más antiguas por su estrecha relación con las manifestaciones corpóreas. Fue desde siempre el vehículo por el cual el hombre expresaba y comunicaba sus sentimientos, impresiones, estados de ánimo. La música requiere ser interpretada en su conjunto ya que en todos los tiempos ha sido un emergente tanto de las posibilidades técnico-científicas de una época como del grado de emotividad de la misma. La música es un lenguaje, un lenguaje sujeto a leyes y principios que hacen de ella un todo orgánico; y como en otras áreas, debe ser enseñada respetando una jerarquía de habilidades y conocimientos que se estructuran sistemáticamente.

Las etapas de desarrollo del lenguaje musical en el ser humano, son equivalentes, desde el punto de vista evolutivo, a las que se observan durante el aprendizaje del idioma, por lo tanto, como cualquier área de aprendizaje, requiere de un proceso para lograr la apropiación e internalización de pautas y signos en un contexto de interacción guiada.

Este proceso que se inicia va de la percepción a la imitación y a la improvisación; es una espiral ascendente, problemas se reiteran y profundizan en cada uno de los niveles, hasta llegar a su resolución más completa en el nivel superior.

Cuanto más rica haya sido la experiencia previa de investigación sonora y de creación, cuanto más se haya desarrollado el sentido

musical, tanto más necesario y natural parecerá luego el trabajo técnico.

Si tenemos en cuenta que el aprendizaje humano es de naturaleza social, y a la vez un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de quienes lo rodean, comprendemos la responsabilidad que le cabe a la escuela en la formación musical de los niños y las niñas.

La práctica de la música en la escuela, le permitirá al niño y a la niña indagar en su materia prima, el sonido en su entorno natural y social; en sus atributos; en el conocimiento de estructuras musicales; la participación de actividades musicales individuales y colectivas (que le permita ejecutar, producir, crear), en un repertorio amplio de obras y estilos. Realizarán experiencias que le proporcionarán la oportunidad de hacerse responsable de sus propios logros, de confrontar hallazgos e ideas propias. El canto comunitario, el rescate del patrimonio cultural, son demandas que imponen la sociedad y a la que la escuela debe darle respuesta, desarrollando respeto y acercamiento a esas manifestaciones.

Tanto la danza como la música, el relato de cuentos, el teatro, la expresión corporal, la plástica son todas formas de expresión propias. A través de ellas llegamos a conocernos y apreciarnos más plenamente y nos revelamos a nosotros mismos por medio de la empresa creadora.

Son demasiadas las aulas donde las Artes se descuidan o ceden su sitio a ocupaciones más «académicas». Sin embargo, todos noso-



tros podemos realizarnos y crecer efectivamente por medio de ellas.

La escuela tiene también la obligación de acercar al niño y a la niña a un contacto con la música que sea significativo y responda a sus necesidades, ya que en algunos casos esta puede ser la única posibilidad de acceder a ella.

La escuela también es el lugar donde debe comenzar la tarea del cuidado del entorno sonoro ya que estamos inmersos en un ambiente en el que las condiciones acústicas en que se desarrolla nuestra vida diaria, está altamente contaminada por un barullo invasor. Éste subsiste a pesar de que nos aislemos y, aunque pretendamos que no nos afecta, perturba nuestro sistema nervioso, a la vez que dejamos de escuchar. Hoy los medios nos permiten tener más música a nuestra disposición, pero oímos menos, no atendiendo a su contenido y forma. La escuela debe concientizar a su comunidad, principalmente desde esta disciplina, revalorizando el entorno sonoro y buscando la forma de mejorarlo.

Lo que deseamos es una pedagogía que permita la sensibilización de los niños y las niñas a su entorno, a la música, despertando las aptitudes generales para escuchar e inventar

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Discriminar auditivamente, ordenar y producir relaciones sonoras según sus atributos
- Identificar auditivamente y medir relaciones sonoras en el tiempo estriado
- Participar en ejecuciones vocales e instrumentales individual y grupalmente alternando roles en sucesiones/simultaneidades entre solista, pequeños grupos y conjunto
- Interpretar vocal e instrumentalmente arreglos de obras o canciones seleccionando los recursos vocales, instrumento, sus mediadores y modos de ejecución acorde al carácter y particularidades formales de la obra
- Producir relatos sonoros de entornos naturales y sociales distantes, de discursos literarios y visuales

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### EJE: EL LENGUAJE MUSICAL Y SU ORGANIZACION

#### CONTENIDOS CONCEPTUALES

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<b>SONIDO:</b> Atributos	Interrelaciones entre atributos	
<b>Altura:</b> Grados : relaciones interválicas hasta 2das mayores	: Ordenamiento por grado conjunto de cinco alturas, asc.-desc. y sonido repetido	Ordenamiento por grado conjunto de cinco alturas (concambio de dirección y sonidos repetidos)
! Ordenamiento de tres sonidos de agudo a grave y viceversa	Superposición de alturas en diseños de alturas	Sucesión y simultaneidad
<b>Intensidad:</b> Ordenamiento de hasta cinco grados	Escalas crecientes y decrecientes	
<b>Duración:</b> Tres duraciones proporcionales	Algunos valores y silencios	
<b>Timbre:</b> Instrumentos indígenas de la región	Clasificación de instrumentos: idiófonos, membranófonos, aerófonos, cordófonos, electrófonos de nuestro país	De América De la orquesta
<b>Ubicación espacial:</b> Procedencia, distancia y dirección		
<b>Sonidos de! entorno:</b>		



Natural: Particularidades de las regiones musicales estudiadas \_\_\_\_\_>

Particularidades de la región \_\_\_\_\_>

Social distante: aeropuerto, fábrica \_\_\_\_\_>

Sonidos para relatos: Cuentos Poesías, canciones \_\_\_\_\_>

Imagen visual y relato sonoro: Leyendas, fábulas, teatro \_\_\_\_\_>

Historietas Sonidos para imágenes en el plano: lectura en diferente dirección y orientación en el plano \_\_\_\_\_>

**RITMO**

Ritmo libre: Relaciones de sucesión y simultaneidad \_\_\_\_\_>

Rítmica proporcional: Tiempo musical articulado *con* sonido y silencio en secuencia de cuatro tiempos en secuencia de ocho tiempos \_\_\_\_\_>

Tiempo musical como unidad de medida para determinar: \_\_\_\_\_>

Metro: 2,3 tiempos \_\_\_\_\_>

Pie binario y temario \_\_\_\_\_>

Ritmo musical y del lenguaje \_\_\_\_\_>

Tipo de comienzo: tético, anacrúsico \_\_\_\_\_>

Motivo rítmico: superposición de motivos rítmicos a canciones u obras musicales \_\_\_\_\_>

Canciones infantiles en pie binario y temario \_\_\_\_\_>

Ritmos folklóricos de la región

Ritmos folklóricos argentinos: (según zonas geográficas) Del folklore afro-rioplatense: pie binario: candombe  
 del pie binario: carnavalito, baguala Del folklore europeo: chamamé  
 ! del pie temario: tonada, villancico pie temario: vals; binario: polka

**1 MELODIA**

Melodía v cesura : menores de 1/2 tiempo. Inspiración y tipo de comienzo \_\_\_\_\_>

Tensión y distensión: La dominante como tensión y la tónica como distensión \_\_\_\_\_>

**ARMONIA**

Tónica y dominante: Bajos ostinati con I-V \_\_\_\_\_>

Tensión v distensión: melódico-armónico: Fórmula melódica de cierre con final cerrado, en la tónica; con final abierto, en la dominante \_\_\_\_\_>

**TEXTURA MUSICAL**

Ostinati melódico: una melodía y un motivo melódico de acompañamiento repetido \_\_\_\_\_>

Canon a dos voces

Nota pedal: Melodía y dos notas tenidas simultaneas (pedal doble) **Quodlibet** \_\_\_\_\_>

Relaciones entre partes: Parte principal y parte de menor nivel (contracanto, melodía secundaria) \_\_\_\_\_>



**FORMA**Relación de sucesión entre partes:  
ABA**ABACA**Estructura de la obra musical:  
introducción, desarrollo, coda

ABACADA

▶

Fraseo: relación /articulación entre unidades internas, separadas por un silencio o valor largo

Internas encadenadas

**JUEGO CONCERTANTE**Relaciones entre partes:

vocal/instrumental:entradas o cierres sucesivos y/o simultáneos por sección

Por frase

Por unidades dentro de la frase

Agrupamientos vocales/instrumentales:

solista/ dúo

Solista, dúo, trío

Solista, dúo, trío, cuarteto

**ARTICULACION**

Picado, ligado

—————

&gt;

Picado, ligado, acento dinámico

**DINAMICA**

Crescendo, decrescendo

Cambios dinamicos por sección

Por frase

**TEMPO**

Cambio de velocidad: comparaciones entre diferentes tempi

Cambios por sección

Acelerando, retardando

Cambios por frase

&gt;

&gt;

Rotulos: moderado, rapido, lento**CARACTER**Tono emocional v características delarreglo: Denominaciones correspondientesPermanencia: Modificaciones o cambios súbitos

&gt;

▶

**GENERO Y ESTILO**

Danzas y canciones de la región

y de influencia inmigratoria

Himno Nacional Argentino

Marcha “Mi Bandera”

Danzas y canciones de las regiones estudiadas

Cancionero Patrio

Canciones del folklore latinoamericano

&gt;

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

Discriminación auditiva de interrelaciones de atributos del sonido

Discriminación auditiva de ordenamientos de relaciones sonoras en varios atributos

Discriminación y producción de escalas crecientes y decrecientes por atributo

Discriminación auditiva de sonidos del entorno distante y de instrumentos

Análisis y producción sonora atendiendo a las relaciones de sucesión/simultaneidad de sonidos en el tiempo liso

Identificación auditiva de la unidad de tiempo, metro y división del tiempo ( pie) en obras musicales

Identificación auditiva de ritmos de canciones y obras del folklore del pie binario y ternario

Identificación auditiva de las relaciones entre partes melódico - rítmicas (melodía y acompañamiento) y entre partes melódicas ( melodía principal y contramelodía)



Traducción a grafías por analogía de la estructura formal de canciones y obras musicales  
 Identificación auditiva y traducción en grafías por analogía de los tipos de concertación utilizados: solista/  
 dúos/tríos/cuartetos  
 Identificación auditiva de los componentes expresivos de la obra musical: carácter, dinámica, estilo

**EJE: LOS MODOS Y MEDIOS**

<u>CUARTO AÑO</u>	<u>QUINTO AÑO</u>	<u>SEXTO AÑO</u>
<b>LA VOZ</b>		
<u>Registro:</u> soprano, bajo		Soprano, bajo, contralto, tenor
<u>Modalidad de emisión-articulación:</u> voz hablada, susurro; voz cantada, tarareo		scat
	s i l b i d o	
<u>Agrupamientos vocales:</u> Voz y coro hablado, voz y coro cantado	Voz y coro hablado, cantado; pequeños grupos dentro del coro	
<u>Articulación del fraseo y destreza vocal:</u> Inspiración y dosificación del aire con cesura menor a 1/2 tiempo		
<b>FUENTES SONORAS</b>	<u>Relaciones entre características físicas de la fuente sonora y la transmisión de la energía:</u> fuentes sonoras mecánicas y electrónicas	
<u>Características de las fuentes-sonoras según elemento vibrante:</u> De instrumentos de la región	De instrumentos del país	De instrumentos de la música americana
		<u>Agrupamiento por familia dentro de la propuesta clásica:</u> las maderas, los roncres, las cuerdas Subagrupamiento dentro de cada familia
<u>Modos de acción:</u> Frotar, golpear, sacudir, raspar, percudir, soplar, pellizcar	entrechocar, puntear	
<u>Mediadores:</u> dedos, mano, baqueta, labios, escobillas,		
<u>Fuentes sonoras y estilos:</u> Instrumentos de especie folk de la región	Folk argentina	Folk latinoamericana y de otras culturas
<b>MOVIMIENTO CORPORAL</b>		
<u>Movimiento corporal y diseño melódico:</u> movimiento ascendente, descendente por pasos y repetición de alturas		
<u>Fraseo:</u> cambio de movimiento por unidades formales		
	<u>Juego concertante:</u> coreografía y tipo de movimiento según la importancia temática de la frase / parte musical	
<u>Características expresivas:</u> calidades de movimiento y carácter, dinámica etc.		



## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Identificación auditiva en obras vocales de la modalidad de emisión/articulación de la voz, sexo y registro de quien canta.
- Interpretación vocal individual y en grupos atendiendo a la afinación y al fraseo.
- Identificación auditiva de características del sonido resultante de acuerdo a la forma de producción y el modo de ejecución.
- Identificación auditiva en obras musicales de las familias instrumentales.
- Selección de fuentes sonoras y modos de ejecución acorde los estilos
- Representación corporal según las características de la obra atendiendo al diseño melódico y las características expresivas

### EJE: LAS PRODUCCIONES Y LAS MANIFESTACIONES MUSICALES

#### CONTENIDOS CONCEPTUALES

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
<p><b>PAISAJE SONORO</b> Descripciones sonoras del entorno natural zonal; de imágenes</p>	<p><b>RELATO SONORO</b> Sonorización de poesías, <i>leyendas</i>, cuentos De discursos visuales</p>	<p>▶ ▶</p>
<b>CANCIONERO Y DESARROLLO INTERPRETATIVO</b>		
<p><b>Canciones de diferentes repertorios y con variedad de componentes literarios y expresivos</b></p>		<p>&gt;</p>
<b>JUEGO CONCERTANTE</b>		
<p><u>Arreglos</u> <u>Vocales instrumentales:</u> Relaciones vocal/instrumental con entrada y cierre sucesivo por frase</p>		
<p><u>Texturales:</u> con acompañamiento de ostinatos melódicos</p>	<p>&gt;</p>	<p>Con acompañamiento de acordes, de contramelodía</p>
<p><u>Adecuación de fuentes sonoras y modos de acción</u></p>		<p><u>Melodico-armónico:</u> Melodías y canciones que incluyen bajos sobre la tónica y la dominante</p>
<b>PATRIMONIO CULTURAL</b>		
<p><b>Cancionero</b> con temáticas de la zona; de la cultura mapuche; de la cultura galesa</p>	<p>Cancionero de las distintas regiones del país</p>	<p>Cancionero de países latinoamericanos. Jazz</p>
<p>Danzas típicas de culturas inmigratorias</p>	<p>Danzas típicas de las diferentes regiones argentinas Música instrumental de autores nacionales</p>	<p>Dc América y corrientes inmigratorias Música instrumental internacional</p>



## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Producción vocal e instrumental de sonidos como correlato descriptivo del entorno sonoro distante , de imágenes y discursos visuales.

Interpretación de un repertorio con variedad de componentes literarios y expresivos.

Interpretación vocal atendiendo las particularidades de la obra según sus componentes formales, armónicos, texturales y concertantes.

Adecuación de los recursos vocales, las fuentes sonoras y medios de ejecución a canciones y melodías.

Reconocimiento de los aportes de las distintas idiosincrasias musicales de las regiones de nuestro país y de América.

Apreciación de música instrumental de distintas regiones del mundo..

Identificación auditiva de rasgos melódicos, armónicos, rítmicos, texturales de concertación etc. de canciones, melodías, obras instrumentales

### GLOSARIO

**AJUSTE GLOBAL:** La ejecución no corresponde punto por punto con el estímulo

**AJUSTE PUNTUAL:** La ejecución se corresponde punto por punto con el estímulo

**CENTRO TONAL:** En la música tonal altura y acorde que se corresponde a la tónica de la tonalidad

**CLIMA SONORO:** Sonorización que se remite a un sentimiento

**DINÁMICA :** Aspecto de la expresión en la ejecución musical referida a los grados de intensidad

**DIVISION:** Es la división de la unidad de tiempo en partes proporcionales

**DOMINANTE:**Quinta nota de la escala

**ESTRUCTURA:** Termino-frecuentemente usado para referirse a la forma

**FRASE MUSICAL:** Unidad musical (similar a la oración en gramática) con sentido completo

**FUENTE SONORA:** Se denomina así a objetos e instrumentos musicales (mecánicos o electrónicos) utilizados para producir sonido con un fin musical

**GRAFICOS:** Traducción al plano gráfico de relaciones 'sonoras y/o musicales

### POR ANALOGIA

**JUEGO:** Interacción entre distintas partes musicales o instrumentos

**CONCERTANTE:** solista/conjunto que propone, conjunto/solista que lo imita/modifica o propone un nuevo tema

**METRICA:** Medida del ritmo

**METRO:** Distancia medida en unidades de tiempo entre el primer tiempo fuerte y los siguientes

**MOTIVO:** Unidad melódica o rítmica más breve que posee existencia propia

**NOTA PEDAL:** Nota sostenida durante un pasaje, usualmente en el bajo

**PAISAJE SONORO:** Sonorización partiendo de una imagen en un contexto con características propias

**PIE:** Concepto relacional que alude a un modo de vinculación, a una gestalt, en la que el tiempo contiene dos o tres subunidades. Cuando cada tiempo contiene dos subunidades la estructura es pie binario, cuando contiene tres el pie es ternario

**REGISTRO:** El rango tonal de alturas disponible en el sistema occidental. Se divide habitualmente en los registros grave, medio y agudo



**RELATO SONORO:** Sonorización a manera de co-relato

**RITMO LIBRE:** Sin pulsación regular (ejemplo: una tormenta, bocinas en un embotellamiento, etc.)

**RITMO METRICO:** Ritmo con pulsación regular, con acentuación periódica o no periódica

**SCAT:** Modalidad de canto propia del jazz que se realiza articulando sílabas u onomatopeyas sin sentido, para imitar la emisión de la trompeta, el saxo, etc.

**TEMPI:** Plural de tiempo

**TEMPO:** Velocidad de ejecución de una obra musical

**TEXTURA DEL SONIDO:** Características por analogía con otras percepciones: acanalado, estridente

**TEXTURA MUSICAL:** Relaciones de fondo-figura, ( por ejemplo melodía y acompañamiento); jerarquías ( solistas-conjunto)

**TIEMPO ESTRIADO:** Tiempo marcado con cierta métrica

**TIEMPO LISO:** No pautado - no pulsado

**TIEMPO MUSICAL:** Denominado frecuentemente pulso, es la unidad de medida temporal o unidad elegida como patrón

**TONICA:** Primera nota de la escala y que da nombre a la tonalidad de la obra ya sea mayor o menor

### **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

- Confianza para ejercitar con placer las habilidades propias para cantar, ejecutar, dibujar, pintar, escuchar, crear.

- Construcción de su conocimiento reflexionando sobre la acción.

- Valoración de su propio trabajo y de sus propias posibilidades, creciendo en la autoestima y eliminando el miedo al error.

- Desarrollo de una actitud crítica confiando en su propio juicio, a la vez que flexibilidad en sus ideas.

- Respeto por el pensamiento ajeno.

- Desarrollo de la solidaridad y el protagonismo en tareas grupales.

- Valoración de las producciones individuales y grupales.

- Valoración del trabajo en equipo.

- Respeto por las normas de trabajo.

- Cuidado de materiales e instrumentos utilizados para el aprendizaje.

- Valoración de la expresión y la comunicación como fuente de aprendizajes.

- Afirmación de los vínculos afectivos.

- Reflexión sobre los contenidos de los medios de comunicación.

- Revalorización de sus raíces y del concepto de tradición

## **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

La Educación Artística desde una perspectiva de área exige dar un tratamiento de los contenidos de manera orgánica, estableciendo relaciones no sólo entre los propios de los lenguajes artísticos, sino también con los de otras disciplinas, en la medida que algunas de ellas contribuyen a desarrollar capacidades de comunicación y expresión.

El planteamiento de los ejes en Educación Artística se organiza en torno al conocimiento, el uso y las producciones de cada lenguaje.

Desde este enfoque proponemos algunos aspectos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

La actividad del niño y la niña debe ser tenida en cuenta como parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es una actividad que no debe limitarse a la manipulación externa, sino que ha de suponer la actividad interna que lleve al niño y la niña a plantearse interrogantes y buscar estrategias para resol-



verlos; relacionar lo que ya sabe con los nuevos contenidos. Por lo tanto es preciso que el docente se convierta en promotor de situaciones en que el/la Alumno/a mediante la expresión, la percepción, la reflexión y el intercambio de ideas puedan abordar el aprendizaje de nuevos contenidos.

Es conveniente alternar formas de trabajo individual y colectivo. El trabajo individual favorece la consecución de la autonomía, mientras el trabajo en grupo permite el intercambio y el apoyo mutuo.

El niño y la niña junto a sus pares llevarán a cabo proyectos, cuyo componente expresivo les permitirá abordar los lenguajes artísticos desde la experiencia, « el poder hacer », la acción. La actividad constructiva supondrá que no permanezcan pasivos ante los contenidos que se le ofrecen como objeto de conocimiento. Se pondrá énfasis en un ambiente que favorezca la participación, donde los cambios de roles sean fundamentales ; así, el sujeto pasará de ser auditor, a ejecutante, interprete, productor, etc.

La grupal es una dimensión esencial que adquiere significado social. A través de los roles que cada uno desempeña activamente junto a sus pares, respetará el punto de vista del compañero.

La producción individual y grupal debe ser objeto de análisis no sólo por el maestro sino por los propios alumnos, considerando el grado de progreso que alcanzan en las realizaciones y de acuerdo a criterios o pautas consensuadas que ayuden a elaborar juicios y a plantear ideas originales .

La percepción se trabajará en contacto con el mundo que rodea al niño y la niña, apropiándose de experiencias visuales, musicales, dramáticas y corporales que les servirán para fundamentar aspectos de su expresión artística posterior. La escuela debe estar abierta a las prácticas culturales contemporáneas, constituyendo un espacio de iniciación artística y estética, donde los niños y niñas se interroguen sobre las formas culturales que los rodean. Es importante realizar visitas a centros culturales y

sociales donde confluyan la tradición y la vanguardia y donde todo tipo de recursos, materiales, modos y escenarios entren en juego.

La Educación Artística se enriquece con los aportes de la literatura, de la prensa, con los sistemas de propaganda. Las ilustraciones de los cuentos pueden constituirse en un instrumento de lectura de la imagen, y los textos que las acompañan posibilitan transformaciones, combinaciones y modificaciones como soporte para una actividad vocal o dramática.

La exploración y manipulación sensorial de los materiales utilizados en las clases, para descubrir sus posibilidades expresivas, las transformaciones y el trabajo entre dos o más de ellos es un procedimiento fundamental. Del mismo modo el niño y la niña deben explorar y conocer los instrumentos siendo capaces de seleccionar los más adecuados al tipo de material y al proyecto de trabajo.

El uso de materiales audiovisuales adquiere especial importancia como contenido de estudio -la imagen fija y móvil, las funciones de la imagen, los contextos en donde se producen, las características de una audición - y como recurso para explorar e informarse de la realidad. En el proceso de aprendizaje es necesario acercar al niño y a la niña a la imagen, al objeto, a la pieza musical o dramática tal como es. Desde la experiencia que el sujeto recoge al observar, ver u oír, podrá construir sus imágenes, objetos o composiciones que le facilitarán la posterior interpretación de esquemas y símbolos.

En este sentido, los recursos audiovisuales - el proyector de diapositivas, el proyector de cuerpos opacos, la televisión, la fotocopiadora, la cámara fotográfica, el ordenador, el cine, el reproductor de discos compactos - son medios valiosos para la producción e interpretación de mensajes de la plástica, la música, el teatro, la expresión corporal.

Es preciso trabajar sistemáticamente la actitud investigadora y no sólo receptiva; para ello se promoverá a los niños y niñas en la búsqueda de formas y técnicas diversas, la ex-



ploración de distintas maneras de hacer, la selección de los recursos adecuados y la evaluación del resultado obtenido ; de esta forma se lograra la autonomía respecto a la elección de estrategias y materiales.

El uso creativo formas de representación plástica, musical, dramática supone la utilización personal e innovadora de los elementos integrantes del código, supone una superación de las soluciones y caminos ya establecidos. En este sentido se da un proceso de indagación. Este aspecto innovador es inherente al proceso de elaboración artística en contraposición a la mera copia o reproducción.

De esta forma se facilitará que los niñas y niñas sigan un proceso innovador a través del cual superen vías establecidas, encuentren soluciones nuevas a problemas que les plantee la elaboración artística, y lleguen a resultados más complejos que comprometan la elaboración personal y acrecienten su autonomía.

## **PLASTICA**

Los aprendizajes de la disciplina se centran en el conocimiento e interpretación de los elementos que componen la imagen visual y puede concretarse a través de diferentes medios, algunos tradicionales como el dibujo, la pintura, el grabado, el modelado, y otros como la fotografía, el video, el cine, la televisión, el ordenador, afiches, gráficos, *comics*. Cada uno posee características particulares y promueven modos específicos de representación, como así también la relación de comunicación que se establece entre el emisor y el receptor. De esta forma la enseñanza de la lectura de la imagen apunta a los aspectos semiológicos y artísticos.

Mediante la incorporación del signo, la comunicación y la imagen como lenguajes debe cumplir las siguientes funciones: didáctica; motivadora, vicarial, catalizadora de experiencias, explicativa, informativa, facilitadora, y estética.

Desde este enfoque la actividad plástica será el resultado de un proceso activo y reflexivo,

que permita al niño y a la niña progresar en la elaboración de composiciones cada vez mas variadas, diferenciadas y complejas. Se llevarán a cabo trabajos de imaginación, figurativos y no figurativos, de manera que la construcción de imágenes que impliquen componer formas en espacios y superficies, seleccionar formatos, colores, texturas, que respondan a la intención expresiva y comunicativa del niño y la niña, seleccionando aquellos materiales que se adecuen a la intencionalidad que se desea transmitir.

De igual manera que en el aprendizaje plástico visual, se dará importancia a que los niños y las niñas adquieran conforme a las distintas edades, los conceptos y el léxico propio de la disciplina.

Se debe fomentar la observación detenida en el entorno sociocultural, observando con detalle la realidad y los elementos que la constituyen para tener un bagaje de imágenes que favorezcan luego la representación. La actividad creativa está relacionada con la riqueza y variedad de experiencias acumuladas.

La observación puede llevarse a cabo en diferentes contextos. Se debe observar y analizar aspectos de la realidad y producciones plásticas. El comentario debe hacerse con relación a los temas que se están trabajando en el momento, identificando los conceptos plásticos y los procedimientos en los términos que ya se conocen teniendo en cuenta las actitudes que se desea fomentar en los alumnos.

El análisis de composiciones de otros, el intercambio de puntos de vista y opiniones sobre ellas y la forma como han resuelto las dificultades encontradas potencian al propia capacidad de expresión. Por ello, en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje se tendrán en cuenta los siguientes factores : la experiencia personal del niño, la reflexión sobre sus producciones y las de los otros y los saberes que se poseen social y colectivamente.

## **MUSICA**

Uno de los procedimientos más caracterís-



ticos de la educación musical es la audición comprensiva. La acción de aprender a escuchar debe cultivarse a lo largo de todo el período escolar, ya que la adquisición de un oído capaz de reconocer y diferenciar relaciones musicales significativas, es algo que se aprende poco a poco y requiere de un largo proceso.

Al comenzar con la escolaridad, la percepción musical es de naturaleza global (texto y melodía), y no parcial. A través de actividades adecuadas, se desarrollará la discriminación que permitirá atender cada vez más focalmente relaciones estructurales entre componentes del lenguaje y la obra musical.

Las primeras discriminaciones se realizarán a través de la manipulación del material sonoro para reconocer, aparear, agrupar, etc. los sonidos resultantes y así percibir los diferentes climas expresivos que se producen. Es de suma importancia orientar a los niños y niñas en la sensibilización de los acontecimientos sonoros, reconociendo los más sutiles, buscando nuevas y variadas formas de reproducirlos, dándoles un valor expresivo.

La producción sonora del siglo XX, ha jerarquizado al sonido y sus rasgos distintivos, lo que obliga al maestro de música a darle la importancia que requiere. Las nociones referidas a sus atributos (altura, intensidad, duración, timbre), no bastan, haciéndose necesarios otros, por ejemplo la textura del sonido, que, para no confundir con textura musical, se le denomina: **características del sonido por analogía con otras percepciones**. El tema del sonido plantea al docente un desafío ya que debe modificar una formación más tradicional de la música, que se hace evidente al enfrentarse a una obra contemporánea. Nuestros niños tienen una actitud de escucha menos prejuiciosa y más abierta hacia estas obras. Aún así, debemos considerar que gran parte de la música que nos rodea posee estructuras formales de la música tonal occidental, por lo que no debemos abandonar la práctica sobre ellas.

Para la escucha atenta se requiere tranquilidad. Su duración debe ser más bien breve y en

relación con la capacidad de concentración y memoria del grupo.

La habilidad para escuchar debe ser estimulada para contrarrestar los efectos de la alta contaminación sonora a la que estamos sometidos.

Los sonidos nos rodean: gritos, palabras, ruidos, música; hasta el aparente silencio; son nuestra sonosfera. Los niños y las niñas pasan parte de su tiempo en un medio escolar altamente sonoro, acostumbrándose a él y recreándolo luego en la vida lúdica y familiar. Si a esto sumamos las malas condiciones acústicas de los centros escolares, consideraríamos seriamente la necesidad de tomar conciencia de las consecuencias que en definitiva dañan a toda la sociedad (problemas de fonación, irritabilidad, stress, etc). El SONIDO es la materia prima de la música. Es responsabilidad del maestro de música, realizar desde su área propuestas de indagación acústica del entorno inmediato y/o social de los niños y niñas despertando en ellos curiosidad y compromiso para mejorarlo, implicando en ello a sus familiares y a la escuela toda.

Las posibilidades sonoras de objetos e instrumentos serán descubiertas a través de la exploración de sus materiales, la forma de éstos y los modos de acción empleados. Los instrumentos musicales escolares presentan múltiples posibilidades para la experimentación y la improvisación musical a través de la práctica instrumental, otros de los contenidos esenciales de la expresión musical.

Las relaciones entre los sonidos se organizan discursivamente en la obra musical. La organización temporal del sonido es el ritmo. El repertorio tradicional y popular, como la mayoría de las canciones infantiles, pertenecen a la categoría de canciones con **ritmo métrico**, donde la unidad de medida utilizada por el ejecutante es perceptible. Lo opuesto a éste es el **ritmo libre** (sin pulsación regular).

El **tiempo musical** es la unidad de medida utilizada generalmente como referencia para ubicar a otras.



El tiempo lo descubrimos fácilmente, por ejemplo, al acompañar una canción. Se lo ha denominado pulso, pero tiempo musical es la denominación final que el niño y la niña deberían darle cuando lo utilizan para identificar el compás. Es erróneo identificar el pulso con el siempre *igual* tal como se lo suele denominar en el medio escolar. Las otras escalas de medida (metro y pie) también se producen a igual intervalo de tiempo entre sí.

En la escuela existen también otras ejercitaciones muy arraigadas que deben ser revisadas. Una de ellas es la práctica de las unidades de medida haciendo uso y abuso de ellos en el acompañamiento de canciones. Estas escalas de medida tienen su fundamento en la enseñanza escolar como paso previo a la noción de compás o para el inicio de la escritura tradicional. Pero esta práctica se emplea desde el nivel inicial alejándola de sus objetivos, y desplazando así la posibilidad de creaciones más espontáneas y libres.

El desarrollo rítmico del niño y la niña se realizara propiciando experiencias de producción rítmicas de motivos rítmicos característicos de canciones y melodías cada vez más ricas y variadas rítmicamente .

El empleo de grafías no tradicionales contribuir a una mejor comprensión de los contenidos que se van desarrollando haciendo posible el acercamiento al lenguaje musical contemporáneo. El docente estará atento al momento en que se hara necesario un paso paulatino a los elementos de la grafía convencional.

Los trabalenguas, rimas, recitados, las imitaciones sonoras, son actividades que favorecen la articulación adecuada de los sonidos, siendo éstas una fuente de experiencias creativas que permiten comprender las infinitas gamas sonoras de la intencionalidad en la voz hablada y cantada, introduciendo al niño y a la niña en el canto propiamente dicho en forma espontánea. La organización de las alturas da por resultado la melodía, que se manifiesta en la obra musical como un discurso que compren-

de unidades significativas de diferente extensión. Los primeros aprendizajes se centrarán en fomentar el placer por el canto, paralelamente desarrollarán sus posibilidades vocales y los niños adquirirán seguridad en la entonación. En consecuencia el cancionero seleccionado por el docente deberá responder a distintos niveles de dificultad. La construcción interna de las melodías se vincula con las habilidades del canto: respiración, emisión, articulación; y con otras características, como ser: tesitura, que implica un aumento de dificultad según la amplitud del ámbito y la cantidad de alturas que comprende; escalísticas frecuentadas por los niños, mayores y menores, hasta las menos frecuentadas, antiguas y exóticas; tonalidad que coincida con sus posibilidades vocales; cesura acorde al nivel; la dimensión de las unidades formales menores a la frase (UF), para poder dosificar el aire durante el canto sin fragmentar los diseños internos, considerando cada vez UF más extensas.

Debemos considerar la necesidad de un acompañamiento melódico-armónico de apoyo, para lograr una entonación más precisa por parte del niño y la niña, independizándolo poco a poco del sostén melódico.

El niño y la niña deben contar con un modelo correcto en su aprendizaje del canto y el rol docente es fundamental en ese aspecto.

Todas éstas son consideraciones importantes si queremos que el canto sea una actividad en la que participen todos.

La situación de aprendizaje se tiene que desarrollar en un clima apropiado donde el humor, la alegría estén presentes, requiriéndose del docente una actitud de entrega, donde esté comprometido completamente, con su actitud, su voz, su cuerpo.

Finalmente debemos tener en cuenta que los contenidos forman una trama en la que se entrecruzan continuamente, no siendo posible un desarrollo individual de cada uno de ellos, abordándolos en forma conjunta en el desarrollo de la clase.



## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

La evaluación es una práctica fundamentalmente reflexiva del proceso educativo que repercute directamente en la formación del niño y la niña, en cuanto permite reunir evidencias para precisar la aproximación a las expectativas de logros propuestas; mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje posibilitando la reorientación o rectificación de las estrategias docentes cada vez que sea necesario.

Centrando la evaluación en el aprendizaje del arte se tiene en cuenta los **aspectos cualitativos: valorar tanto el proceso como el producto artístico** en relación a :

- el reconocimiento y utilización de elementos de los signos de los lenguajes artísticos y sus diferentes formas de organización;
- la identificación y utilización de los modos de representación y selección de acuerdo al proyecto personal de cada niño y niña;

la participación activa y desinhibida en las prácticas artísticas;

- los aprendizajes alcanzados en el campo de la expresión, y la comunicación en las producciones propias y la lectura e interpretación de mensajes de los otros.

**Tener en cuenta las opiniones de los niños y las niñas sobre sus propios trabajos artísticos.**

Esto nos lleva a un enfoque tripartito de la evaluación. Es necesario que la evaluación se caracterice por ser **integral**, es decir, que tome en consideración todos los factores y variables que inciden en el proceso educativo y en el resultado del aprendizaje y que entienda al alumno como un ser que piensa, siente y hace; **permanente**, porque se realiza siempre, todo momento es propicio para recoger información, aunque incluya momentos de corte (final de proceso, final de producto); **flexible** para respetar el acontecer histórico del proceso educativo y los factores no previstos.

La educación artística demanda de una instrumentación didáctica que centre la atención tanto en los procesos de apropiación del conocimiento como a la evaluación de sus procesos y resultados.

En cuanto a los lineamientos de acreditación se recomienda seleccionar aquellos que permitan analizar la marcha del aprendizaje individual y/o grupal determinando las variables que incidieron en el mismo. La progresiva participación de los niños y las niñas, la organización y concreción de proyectos, la capacidad crítica y reflexiva para evaluar su propia tarea, la de sus pares y la de otros.

La acreditación debe convertirse en el área artística en un fiel indicador del progreso que cada niño y niña ha alcanzado en cada etapa, año, o ciclo, también debe garantizar un desempeño libre de tropiezos en el período siguiente.

## BIBLIOGRAFIA

Cesar Coll - Juan J. Pozo - Bernabé Sarabia-Enrie Valls *Los contenidos de la Reforma* Ed. Santillana, - 1995.

J.Piaget *La formación del símbolo en el niño* F. Cultura Económica. 1961.

J.Torres *Interdisciplinariedad y Globalización* Morata

C.Coll *Psicología y Currículum* Lala. 1987.

Howard Gardner *Educación Artística y Desarrollo humano* De. Paidós. 1994.

Juan Acha- Adolfo Colombres - Tecio Escobar *Hacia una Teoría Americana del Arte* Serie Antropológica. De. Del Sol. 1991

D.J.Hargreaves *Infancia y Educación Artística* De. Morata. 1991.

Elliot Eisner *Educación la Visión Artística* De. Paidós. 1991.

M.Schuster y H. Beisl *Psicología del Arte* Ed. Blume 1981.



R. Arnheim *Consideraciones sobre Educación Artística* Ed. Paidós. 1993.

R. Arnheim *Arte y Percepción Visual* Ed. Alianza. 1981.

H. Read *Educación por el Arte* Ed. Paidós. 1982.

*Imagen e idea* Ed. Fondo de Cultura Económica. 1980.

Dorfles *El Devenir de las Artes* Fondo de Cultura Económica. 1969.

Akoschky *Cotidiafonos* Ed. Ricordi. 1991

V. Gainza *Nuevas Perspectivas de la Educación Musical* Ed. Guadalupe. 1982.

Swanmick *Musica, Mente y Educación* Ed. Morata. 1991.

Malbrán *El Aprendizaje Musical de los Niños* Ed. Acti-Libro. 1991.

Malbrán, Ch. Martínez, G. Segalerba *Audiolibro 1* Ediciones Mus. LAS MUSAS. 1994

Akoschky. Anexo Diseño Curricular. Nivel Inicial M.C.B.A

Pepa *Exploremos el sonido* Ricordi. 1986.

Fumó *Educación Musical* Diseño Curricular de M.C.B.A.

F. Delalande *La Musica es un Juego de Niños* Ricordi. 1995.

Diseño Curricular Pcia. de Neuquén.

**Documentos Ministerio de Cultura y Educación de Nación.** Contenidos Básicos Comunes.



# EDUCACION FISICA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

Al igual que todas las otras disciplinas educativas, la Educación Física busca al mismo tiempo la plena realización de las aptitudes del sujeto y la adquisición de las capacidades tomadas del patrimonio de los comportamientos humanos. A tal efecto se apoya en una pedagogía que respeta lo que los niños y las niñas traen y su proceso de desarrollo, preocupada ante todo por darle dominio sobre sí mismo para relacionarse con el mundo.

Partiendo de la idea de que el hombre por naturaleza se mueve y que éste además se configura socialmente, se torna fundamental preguntarse, qué significatividad tiene ese movimiento. Esta pregunta que aparece como tan sencilla será el punto de partida de toda una concepción teórica de la disciplina.

Consideramos que un concepto es significativo cuando encierra una coherencia lógica que se desprende de la estructura propia de la disciplina; cuando atiende a la significatividad psicológica que respeta el grado de desarrollo que posee la estructura cognitiva del aprendiz, es decir, en la medida en que su madurez le permita asimilar significativamente el contenido en cuestión, estableciendo relaciones sustantivas y no arbitrarias con sus cogniciones previamente conquistadas; cuando se toma en cuenta como aspecto necesario la disposición afectiva del sujeto, su nivel de motivación y su actitud hacia el nuevo contenido.

El análisis de la coherencia lógica del concepto movimiento nos remite a pensar en tres dimensiones:

- Acerca del movimiento.
- En el movimiento.
- A través del movimiento.

La primera dimensión implica una reflexión crítica acerca de la disciplina Educación Física y un conocimiento de los conceptos y las relaciones que se dan en ella.

La segunda hace referencia a un conocimiento de tipo más práctico que teórico. Una educación en el movimiento comprenderá cierto número de actividades corporales intrínsecamente valiosas (capacidades, habilidades, destrezas).

La tercera alude a las aptitudes y actitudes necesarias para que el niño y la niña se integren al medio social.

Considerar que la respuesta es que el movimiento es una forma de lenguaje, es comunicación, implica pensar que por su corporeidad el niño y la niña aprenden a estar en el espacio y en el espacio se relacionan con los otros y con los objetos que forman el mundo circundante. Esta posibilidad de relación los conecta con sus pares y así se desarrolla su dimensión social.

Pero el hombre es más que un ser corpóreo. El hecho de reflexionar sobre ello posibilita que el niño y la niña conozcan la naturaleza, la vigencia y el valor de su propio cuerpo y de esta manera comprender el de los otros. De esta relación surgen y se recrean productos culturales que promocionan y enriquecen la vida del niño, como el juego, la gimnasia, el deporte, la vida en la naturaleza.

El movimiento así concebido colabora en la configuración de nuevas estructuras de desarrollo en el niño, que sumado a sus potencialidades, le permiten adaptarse, accionar sobre el mundo y reflexionar sobre ello.

Frente a los peligros que apareja el sedentarismo en cuanto a la salud corporal y al empobrecimiento de la capacidad de acción y relación, la Educación Física se compromete con la recuperación de la riqueza motriz y del equilibrio intelectual y psíquico a través de la promoción de una relación inteligente del hombre



con su propio cuerpo y movimiento, con los otros y con el medio ambiente.

En esta perspectiva la Educación Física admite dos finalidades principales fuertemente entrelazadas: proveer al indispensable mejoramiento funcional del organismo y promover el desarrollo de un sentido práctico, tanto instrumental cuanto relacional, una inteligencia diferente, práctica pero no por ello menos reflexiva. Sus contenidos requieren y generan un saber distinto del propio cuerpo y de la propia acción con los otros, que compromete a la totalidad de la persona en comportamientos que diferencian e integran sus múltiples dimensiones, disociándola y reconectándola indefinidamente de manera activa, según las exigencias de las situaciones concretas a resolver.

## **LA EDUCACION FISICA EN LA EDUCACION GENERAL BASICA**

La Educación General Básica es una etapa importante en la vida de los niños y las niñas, donde adquiere relevancia la construcción de los procesos de abstracción o conceptualización. Desde el área, la toma de conciencia de lo corporal ( motriz, intelectual, psíquico, social), nos llevará a plantear a los niños y niñas el desafío de abordar conceptos como: *Lo corporal fuente de salud, comunicacion placer.*

Estos procesos orientados al desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico, científico, permitirán el logro de una autonomía y requerirán que la Educación Física aporte los contenidos que contribuyan a ésto.

### **EXPECTATIVAS DE LOGROS**

. Formar una conciencia de salud a través de la interpretación de las funciones de su cuerpo. Aparato circulatorio, respiratorio, digestivo, reproductor.

. Cuidar de la higiene.

. Desarrollar actividades y ejercicios acor-

des con sus posibilidades y necesidades particulares, para estimular sus capacidades orgánicas, corporales y motrices en forma sistemáticas.

Dominar y perfeccionar los esquemas de acción, decisión y comunicación motriz adquiridos, sus combinaciones posibles, su especificación progresiva y la adquisición de otros nuevos.

- Desarrollar una inteligencia táctica y estratégica o capacidad de anticipar y resolver situaciones concretas.

. Participar en grupos como proyección de la actividad social: delimitación de roles en función de los grupos.

Conocer el medio cercano y lejano.

Identificar y preveer formas de contribuir a la preservación del medio ambiente en la organización de formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre.

Valorar las formas de vida y actividades en la naturaleza al aire libre, como medio para el equilibrio y desarrollo personal y social

. Valorar las formas lúdicas propias de su contexto.

. Acordar y construir con sus compañeros y oponentes marcos normativos lúdicos, respetarlos y consensuar sus modificaciones, valorando el placer de jugar y relacionarse con otros por encima de los rendimientos y los resultados.

. Identificar formas específicas de preparación orgánica y artromuscular, de recuperación y estabilización de funciones corporales y orgánicas y seleccionar un repertorio de procedimientos que incluyan la exploración y reflexión en el aprendizaje y creación de movimientos operatorios y expresivos.

### **CRITERIOS DE SELECCION U ORGANIZACION DE CONTENIDOS**

Los conocimientos científicos que se intentan enseñar en la escuela representan el conjunto de saberes teóricos y técnicos necesarios para el desempeño del niño y la niña en la vida



cotidiana. Desde la intencionalidad que asumen al ser transmitidos, apuntan a la formación de ciertas competencias básicas que demandan la presencia en el currículum escolar de determinados núcleos del saber científico. Es por ello que resulta vital trabajar en un proceso que seleccione cuáles son los apropiados para que el niño y la niña se forme en estas competencias.

Este proceso de selección no es azaroso. Se realiza en torno a algunos criterios que demarcan los que adquieren mayor relevancia en el proceso de enseñanza tendiente a las metas que la institución propone.

Para la selección de los contenidos propios de la Educación Física hemos tenido en cuenta los siguientes criterios:

**CRITERIO LOGICO:** Coherencia del material a aprender. Criterio que recupera cómo cada disciplina elige ordenar, organizar jerárquicamente la información al momento de ser presentada.

**CRITERIO PSICOLOGICO:** Grado de desarrollo que posee la estructura cognitiva del sujeto que aprende. Atiende fundamentalmente a la figura del alumno y su particular forma de aprender.

**CRITERIO SOCIO-CULTURAL:** Resulta de considerar y respetar las demandas de la comunidad y del entorno socio-cultural en que se llevará a cabo el acto educativo.

### **SELECCION DE LOS EJES TEMATICOS**

De acuerdo a los criterios mencionados hemos considerado como relevantes, globalizadores y que atraviesan el área Educación Física desde el Nivel Inicial a la E G B, los siguientes ejes temáticos.

**El hombre, el juego y los demás**

**El hombre, su cuerpo y su motricidad**

**El hombre y el medio**

**EL HOMBRE, EL JUEGO Y LOS DEMAS**

El valor formativo del juego atraviesa y trasciende la infancia, en ella el juego y el juego

motor asumen múltiples y diversas formas y modos.

Fundamenta la afirmación anterior lo que el juego es en sí mismo:

. Es un medio de exploración: el juego no tiene consecuencias frustrantes . En cierto modo es una actividad para uno mismo y por ello un medio excelente para explorar, es más, el juego en sí mismo es un motivo de exploración.

. Es un medio de invención: se pierde el vínculo entre los medios y los fines ante una actividad concreta que se realiza, no sólo por la dificultad de llevarla a cabo, sino porque es una consecuencia directa de la satisfacción que proporciona el juego, el cual se transforma, por todo lo dicho, en un medio para la invención, favorecido por esa escasa vinculación con los resultados.

. Es un escenario: el juego no sucede al azar; se desarrolla en función de algo que podemos llamar escenario, que es una forma de idealización de la vida.

. Un medio de proyección de su mundo interior: el juego lo es y se contrapone al aprendizaje en el cual se interioriza el mundo externo hasta hacerlo parte de uno mismo. En el juego transformamos el mundo exterior de acuerdo a nuestros deseos, en el aprendizaje nos conformamos mejor a la estructura de ese

mundo

Es una fuente de placer: el juego lo proporciona, incluso cuando los obstáculos son superados; por eso hay que aceptar que el juego tiene algunas cualidades que comparte con otras actividades como la resolución de problemas. Si no pensamos en él como fuente de placer, estamos errando nuestra reflexión.

En Educación Física adquiere especial relevancia el juego motor, porque respetando la lógica de los juegos en general, permite el ejercicio de los esquemas de acción y decisión motriz, de las habilidades y destrezas adquiridas, a la vez que el despliegue de las capa-



ciudades y necesidades orgánicas, perceptivas, simbólicas además de la práctica de comportamientos de descentración y aceptación del otro como persona en las más diversas y cambiantes situaciones.

El juego va formando nuevas estructuras conceptuales que transferidas a la vida darán lugar a que crezcan seres humanos más completos.

### EL HOMBRE, SU CUERPO Y SU MOTRICIDAD

La motricidad del ser humano es más que nada el resultado de su historia. Esta historia se inscribe en su cuerpo como consecuencia de aprendizajes que se producen en infinitas situaciones informales, y en ámbitos escolares formales.

La educación por el movimiento debería ser entonces el espacio donde cada persona pueda descubrir, tomar conciencia de inhibiciones, bloqueos, atracciones y placeres que se originan en torno a su cuerpo.

Desde sus orígenes el accionar del ser humano aparece ligado al desarrollo emocional, son relaciones tónico-emocionales. Las respuestas tónicas se van construyendo a lo largo del desarrollo en posturas, actitudes, gestos, movimientos.

Es entonces importante comprender que si bien el nivel de organización motora de una persona está determinado por la maduración neurológica, el desarrollo de las potencialidades corporales son efecto de las relaciones senso-perceptivas que se establecen entre el niño y la niña y los otros en su camino de apropiación del medio.

Llegado este punto del análisis nos planteamos cuál es el lugar de la psicomotricidad dentro de la Educación Física. Adherimos a aquellos que piensan que es imposible pensar en la disciplina sin hablar de lo psicomotriz, pero deseamos dejar establecido que no son la misma cosa aunque a veces se influyen, se mimetizan, se confunden.

A la psicomotricidad le incumbe el gesto, el cuerpo vivido, percibido, fantaseado, en re-

lación. A la Educación Física le interesa el movimiento aceptando que todo lo que somos, nuestras emociones, sentimientos y nuestra actividad conceptual son inseparables de nuestro propio cuerpo.

Desde lo planteado se torna relevante pensar en **El hombre, su cuerpo y su motricidad**, como eje porque implica el desarrollo de propósitos como:

Brindar una amplia gama de experiencias motrices relacionadas con el campo perceptivo del esquema corporal, del tiempo, del espacio, de los objetos y al hacerlo favorecer la exploración del movimiento. Teniendo en cuenta que éste, cualquiera sea su forma de presentación, es un medio para la educación permanente del hombre.

El desarrollo de una cultura de lo corporal, que implica poseer habilidades, aptitudes y conocimientos necesarios para originar, acrecentar, perfeccionar, mantener o recuperar la salud durante toda la vida gracias a la inclusión del movimiento dentro de sus hábitos de vida y la consecuente internalización de hábitos higiénicos de alimentación, sueño, libre uso de su tiempo.

Aceptar que la Educación Física desarrolla capacidades y no solamente técnicas o ejercicios. Eso implica que los aprendizajes motores que se favorezcan deberán ser concebidos como verdaderos esquemas para la acción.

Considerar que el movimiento expresivo debe incluirse como un importante medio de la educación física, procurando revitalizar ese lenguaje.

### EL HOMBRE Y EL MEDIO

El deterioro del ambiente natural requiere de la Educación una atención especial a la problemática Ecológica y Ambiental. La apropiación de esta problemática por parte de los niños y niñas conlleva una actitud de respeto, que se logra en la interacción con el medio, porque nadie cuida lo desconocido o aquello en que no sabe cómo manejarse.

Apropiarse del medio natural implicará conocerlo y aprender a desempeñarse en él. Co-



nacerlo será una tarea que forme parte de lo interdisciplinario, desde la Educación Física se desarrollarán habilidades y experiencias de convivencia intensas para aprender a desempe-

ñarse en él en forma confortable, agradable, disfrutable, interpretando lo que la naturaleza nos brinda, poniendo en juego la capacidad de los niños de cooperación y resolución de situaciones.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

**EJE: EL HOMBRE, SU CUERPO Y SU MOTRICIDAD**

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

CONTENIDOS ORGANIZADORES: Estructuración perceptivo-motora.

El cuerpo, su cuidado, sus capacidades y habilidades

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
La izquierda y la derecha de las cosas.	La izq. y la derecha de las cosas como referencia de la acción.	La izquierda y la derecha de las cosas como referencia de la acción.
Diferencias corporales y orgánicas. Capacidad y rendimiento.	Las capacidades corporales y orgánicas cambios que produce en ellas la práctica sistemática.	Las capacidades corporales y orgánicas formas generales de entrenamiento.
El propio movimiento. Los esquemas motores combinados Tono muscular y movilidad articular. Ejercicios inconvenientes.	El propio movimiento. La combinación de habilidades y destrezas corporales. Los movimientos inconvenientes y preventivos.	El propio movimiento. La destreza como instrumento de la habilidad. La habilidad como resolución de situaciones. Ejercicios inconvenientes.
Esquemas posturales combinados.	Posturas estáticas, dinámicas y referenciales.	Tono y movimiento con sucesión de posturas.
La higiene individual y grupal cuidado del cuerpo.	La higiene individual y grupal cuidado del cuerpo.	La higiene individual. Cuidado del cuerpo. La sexualidad su incidencia en la práctica de actividades corporales.
El ritmo la armonía del movimiento.	El ritmo, la fluidez del movimiento.	El ritmo, la precisión del movimiento.
La expresión del propio cuerpo, recursos expresivos y comunicativos.	La expresión del propio cuerpo. Soltura gestual, expresión y comunicación.	La expresión del propio cuerpo. Formas de movimiento expresivas y comunicativas.

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Practicar y reflexionar formas de estimulación de las capacidades corporales y orgánicas.

Reflexionar sobre las variaciones del tono muscular en reposo y en actividad.

Practicar y verificar la izquierda y la derecha de las cosas.

Experimentar diversas formas de movimiento en situaciones que requieran de la expresión y la comunicación.

Comparación y diferenciación de movimientos armónicos y disarmónicos.

Comparación y diferenciación de formas convenientes e inconvenientes de realizar ejercicios corporales.

Práctica y reflexión sobre los cuidados del cuerpo.



**EJE: EL HOMBRE, EL JUEGO Y LOS DEMAS**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

**CONTENIDOS ORGANIZADORES:** Juegos motores  
Juego por el juego mismo

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
El propio cuerpo y el cuerpo de los otros. La izquierda y la derecha de los otros	El propio cuerpo y el cuerpo de los otros . La izquierda y la derecha de los otros como referencia de la acción.	El propio cuerpo y el cuerpo de los otros. La izquierda y la derecha de los otros como referencia de la acción.
La comunicación con otros. El sentido de la acción propia. Y de las acciones de los otros.	La comunicación con los otros. Interacción y comunicación. La interpretación de las acciones	La comunicación con otros. Señales y códigos de comunicación.
Juegos grupales reglados. Creación de reglas que den soporte a la actividad provocadas por el profesor o sugeridas por los niños.	Juegos grupales reglados, aceptación de las reglas y como consecuencia de los demás. Debate y consenso.	El grupo de juegos: valores y comportamientos. Debate y consenso.
El movimiento con los otros. La coordinación de acciones con sentido táctico.	El movimiento con los otros. Acciones tácticas de cooperación y de oposición , códigos de comunicación motriz.	El movimiento con otros. La lógica de los juegos: relación regla-objetivo-situación-acción. Táctica, estrategia, acción y comunicación. Juegos pre-deportivos.

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

Ejercitar la percepción de la izquierda y la derecha de los otros en movimiento.  
Provocar el ajuste de los gestos y movimientos a los sentidos de las acciones.  
Acordar y practicar reglas de juego de funcionamiento grupal que articulen roles y funciones, de dinámicas grupales acordes con la tarea a realizar. Ajustar los comportamientos individuales a las reglas acordadas grupalmente.  
Elaborar esquemas tácticos de cooperación y oposición.  
Analizar la lógica de los juegos y ajustar los esquemas motrices y comunicativos a los requerimientos tácticos y estratégicos.

**EJE: EL HOMBRE Y EL MEDIO**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

**CONTENIDOS ORGANIZADORES:** Los ambientes naturales - Cuidados del ambiente

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
La convivencia con los otros en ambientes naturales. Tareas y actividades. Organización ejecución y cuidado.	La convivencia con los otros en ambientes naturales. Tareas y actividades.	La convivencia con los otros en ambientes naturales. Formas de vida en la naturaleza, trabajos y actividades de ocio: programación y organización.
Los elementos del ambiente natural como fuente de vida.	Los elementos del ambiente natural preservación y cuidado.	La higiene ambiental.
Resolución de situaciones motrices en el medio acuático.	Dominio , conocimiento y cuidado del medio acuático.	Dominio, conocimiento y cuidado del medio acuático.



## **CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

Organizar y ejecutar trabajos y actividades en la naturaleza y al aire libre en caminatas, excursiones, campamentos etc.

Organizar los tiempos de trabajo y ocio.

Reconocer, preservar y cuidar el ambiente natural.

Practicar y reflexionar sobre las formas de manejo en el medio acuático.

## **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

Valorar las propias posibilidades de resolver problemas motores.

Generar estrategias personales en la resolución de problemas motrices.

Sentido de equidad, justicia, honestidad, autonomía y responsabilidad en el comportamiento social en actividades corporales.

Disposición para negociar, acordar y respetar reglas en el funcionamiento grupal, juegos y deportes.

Tolerancia y serenidad en la victoria y en la derrota.

Valoración de la identidad nacional en el desarrollo y selección de juegos, deportes y prácticas corporales sin perjuicio del respeto por otras identidades.

Rechazo de la discriminación por motivos de aspecto, rendimiento, sexo, etnia, condición social u otros.

Curiosidad y apertura crítica con los modelos corporales y de salud.

Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico y la imaginación para plantear y resolver problemas motrices.

Valoración de la Educación Física como aporte al desarrollo de las diferentes dimensiones del propio cuerpo y movimiento.

Cuidado de elementos, materiales, instalaciones para la práctica de actividades.

Respeto por las condiciones de higiene y seguridad.

Aprecio por las convenciones normativas que rigen las prácticas lúdicas y deportivas.

Posición crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social referidos al cuerpo, la salud y las prácticas corporales.

## **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

En la actualidad la preocupación de la educación se centra no sólo en los contenidos, es decir en el qué aprenden los niños y las niñas, sino en cómo lo hacen.

Frente al impulso por moverse, el hombre necesita intervenir en un medio que le posibilite un aprendizaje que incida en su desarrollo motor. Desde esta mirada la intervención del docente debe poseer una intencionalidad clara, respetuosa de la evolución, de las características de cada edad, de intereses individuales y sociales. Esta intervención demanda del docente pautas que orientan el accionar educativo:

. Conocer el nivel de desarrollo del sujeto para que las situaciones de aprendizaje constituyan el conflicto que desencadene la búsqueda.

. Favorecer la toma de conciencia del proceso de búsqueda teniendo en cuenta el error, que debe ser tomado como paso intermedio en la construcción del conocimiento.

. Respetar los intereses y necesidades del sujeto que aprende. No proporcionar un programa armado desde lo que el profesor considera bueno para el alumno, sino estructurado en función de lo que al sujeto le interesa y de lo que el maestro detecta como situaciones necesarias para dicho aprendizaje.

. Enfatizar la importancia del proceso más que del resultado. En la riqueza de procedi-



mientos, en las distintas alternativas que el sujeto encuentra en dicho proceso, es donde lo aprendido adquiere plasticidad.

. Admitir la necesidad de que lo aprendido sea posible de ser generalizado y reconstruido en otros contextos.

\* Evitar las progresiones mecanizadas como garantías de que el niño aprenda. Para que el movimiento sea una representación mental plástica y consciente, debe ser el fruto de un proceso que debe representarse y que es propio de cada sujeto.

En la Educación Física, los conceptos y las aptitudes surgen de la reflexión sobre las prácticas corporales. No tiene sentido conceptualizar o adjudicar valores a un cuerpo no vivido, capacidades o funciones no ejercitadas, a movimientos no practicados. Sin embargo, es un error considerar a la Educación Física como una disciplina puramente instrumental. La reflexión sobre la práctica corporal y motriz constituye un procedimiento principal en la enseñanza de la Educación Física; saber hacer implica reflexionar sobre lo que se hace y valorar lo que se hace.

El juego tiende a ejercitar las conductas más recientemente adquiridas y permite asimilarlas a los esquemas propios de cada uno. Por eso es muy importante tolerar y favorecer su aparición en las clases. El énfasis en el juego motor caracteriza el área pero no excluye la utilización ocasional de otros juegos.

A partir del ingreso a la E. G. B., los juegos reglados son predominantes. No obstante, durante el primer ciclo y aún en el segundo, persisten juegos de rol que expresan el propio juego, el personaje imaginario que cada niño juega en el juego con otros. El desarrollo del sentido lúdico y de la autonomía social requieren del respeto por estos juegos de rol, aunque a veces vayan en contra de la lógica del juego o de los objetivos perseguidos por el grupo. Es conveniente un tratamiento grupal de estas situaciones que permitan a los niños y niñas

descubrir las interferencias entre roles y funciones y las maneras de articular su propio juego en el juego con los otros.

No hay juegos sin reglas pero cuanto más reglas tiene un juego menos juego es.

A fin de respetar el juego infantil y los valores educativos que ofrece, los juegos deberían presentarse de manera muy sencilla, enunciando las reglas principales que caracterizan a cada uno y dejando al desarrollo mismo de la actividad la aparición de problemas que exijan su solución, mediante la adición o modificación de reglas. Esto favorecerá en los niños y las niñas los procesos de construcción de las normas, de comprensión de su espíritu y necesidad de autonomía social y moral, de descentración personal, de inclusión de los otros como diferentes.

Los juegos reglados motores constituyen una herramienta poderosa en la comprensión del espíritu de las reglas y la necesidad de los marcos normativos. En este proceso es muy importante promover y respetar en los niños el debate y acuerdo sobre las reglas en juegos y actividades corporales. Se recomienda el uso de estrategias y dinámicas que incluyan el debate y la reflexión sobre las prácticas lúdicas y corporales.

Los debates y acuerdos sobre las reglas y normas admiten su extensión en todas las actividades desarrolladas por el grupo, es decir, al funcionamiento grupal en general.

Las actividades corporales, sean lúdicas, gimnásticas, deportivas o en la naturaleza y al aire libre ofrecen oportunidades constantes y de alto valor para estos tratamientos, dado su carácter práctico y relacional. Incluso las cuestiones disciplinarias, relacionadas con el orden y organización de las actividades, el respeto mutuo y la aceptación de normas, admiten un tratamiento similar. El diálogo promueve la comprensión de las necesidades y utilidad de cierto orden y organización y la reflexión sobre el compromiso, la responsabilidad y el accionar de cada uno. Esto no significa que el



docente no ejerza una autoridad que le permita orientar los debates, intervenir en los conflictos, zanjar las diferencias, aportar racionalidad y decidir en las situaciones en que le corresponda.

Se entiende por esquemas posturales básicos los movimientos naturales en la motricidad humana: estar parados, acostados, sentados, arrodillados, etc. Se llaman combinados a las combinaciones de éstos. Específicos son los esquemas posturales propios de una actividad gimnástica, lúdica o deportiva determinada. Por extensión se denominan referenciales a los esquemas posturales que anteceden a la realización correcta, económica y eficiente de cualquier movimiento que se pretenda realizar.

Los docentes deberíamos prestar especial atención a la enseñanza de estos esquemas posturales. Sin embargo, no deberíamos hacerlo de manera mecánica y uniforme puesto que no hay una postura general sino que las eficientes y económicas surgen de articular los principios de postura con la biomecánica corporal de cada uno.

La economía postural hace a la eficiencia corporal y motriz y, por ende, al conocimiento del propio cuerpo, al movimiento y cuidado de la salud.

Los esquemas motores básicos combinados, específicos y referenciales se definen con el mismo criterio que los esquemas posturales y valen para ellos las mismas recomendaciones.

Se entiende por destrezas a aquellas habilidades que se desarrollan en ambientes que no varían o varían de manera predecible. Las habilidades, en cambio, resuelven situaciones en ambientes que varían impredeciblemente por acción del propio ambiente o por la acción de los demás. En la primera, cobra importancia decisiva la propiocepción o percepción interior mientras que en la segunda el énfasis se desplaza a la exterocepción o percepción del entorno: En las destrezas, la condición de éxito es la posibilidad de repetición de patrones de

movimientos iguales mientras que, en las habilidades tal condición está dada por la posibilidad de adaptación de los movimientos a los requerimientos de situaciones cambiantes y diversas. Las estrategias de enseñanza de una y otra por lo tanto, deberían ser diferentes. El perfeccionamiento de las habilidades, por otro lado, requiere del perfeccionamiento de la destreza que les sirve de soporte. Esto obliga a articular momentos de práctica aislados del esquema motor correspondiente a una determinada habilidad con momentos de práctica de la habilidad propiamente dicha en las situaciones correspondientes, es decir, momentos de análisis y de síntesis del movimiento dialécticamente vinculados en el proceso de enseñanza.

La enseñanza de destrezas y habilidades corporales y motrices implica relacionar cada movimiento con los fines y contextos en que se desarrolla. Los movimientos adquieren sentido en relación con la lógica de las actividades en que se utilizan. Por lo tanto, las destrezas no pueden considerarse aisladas de las habilidades de las que son soporte, ni las habilidades, como comportamiento individual inteligente, de la práctica como resolución grupal inteligente de situaciones. A su vez la táctica no puede separarse de la estrategia, dado que ésta es el plan para resolver una totalidad de situaciones (un juego, un torneo, un campamento, etc.), ni la estrategia de la lógica que articula la regla, los objetivos y las situaciones con las acciones a realizar.

Los docentes deberíamos tener siempre presente estas relaciones cuando enseñamos, porque ellas dan sentido a los distintos movimientos convirtiéndolos en acciones. Toda actividad corporal y motriz, desde la percepción de las partes y lados del propio cuerpo, la práctica de la puntería y la ambidextría, la adquisición de técnicas generales y específicas del movimiento, el entrenamiento de las capacidades corporales y orgánicas, hasta la regulación y distribución del tono muscular, el control de la relación tónica física del movimiento, de su calidad, su economía y su eficiencia,



cobra sentido y significado en la acción que se define por los contextos en que se desarrollan los objetivos que la orientan.

Enseñar considerando estas relaciones que configuran el movimiento, implica diseñar y poner en práctica estrategias de enseñanza en las que cada contenido tiene un valor en sí y en relación con los fines y contextos que le dan sentido y significado. El diseño y puesta en práctica de tales estrategias necesita de un análisis de los contenidos disciplinares y de sus relaciones con las teorías del aprendizaje y de la enseñanza como requisito para establecer las etapas o fases didácticas instrumentales.

Se acepta que el aprendizaje de habilidades y destrezas corporales y motrices, y su utilización adecuada en juegos y actividades, admite tres etapas: una primera vinculada con la exploración por los niños y las niñas de la situación o problemas de movimiento a resolver; una segunda etapa caracterizada por la diferenciación o elaboración de respuestas de solución al problema; y una tercera caracterizada por la posibilidad de aplicación y reproducción del movimiento en situaciones diversas. Las actividades exploratorias son prioritarias, pero no excluyentes en el primer ciclo de la E. G. B. Las de diferenciación caracterizan el segundo ciclo, y las de elaboración de estereotipias de movimientos plásticos y flexibles corresponden al tercero. Sin embargo, este proceso no es lineal ni continuo; admite saltos, retrocesos, detenciones. El pasaje de una fase a otra puede hacerse en una clase o requerir tiempos prolongados, un niño o niña puede alcanzar provisoriamente una fase y necesitar regresar a la anterior; puede precisar explorar un contenido y estar una fase más avanzada en relación a otros.

Estas fases igual que las investigaciones y teorías sobre el desarrollo y el aprendizaje motor, sirven de referencia para la elaboración de propuestas de actividades y estrategias de enseñanza adecuadas a las supuestas posibilidades, intereses y necesidades de los niños y las niñas. Es preciso que el docente las consi-

dere como marco referencial para ubicar su labor pero cuide que no obture la observación constante y pormenorizada de sus alumnos y grupos de alumnos. Esto le permitirá ajustar sus propuestas y estrategias a las reales necesidades, posibilidades e intereses de cada uno de los niños y niñas con los que trabajen y a los requerimientos institucionales en situaciones escolares concretas.

Los proyectos institucionales deben contemplar la vinculación de la Educación Física con otras áreas del conocimiento escolar. Sería recomendable que se elaboren programas que articulen los contenidos de diversas áreas en períodos de tiempo acotados y con objetivos concretos que faciliten su evaluación en términos de procesos y resultados.

## **CRITERIOS PARA LA EVALUACION**

La evaluación en cualquier área curricular implica considerar los distintos tipos de contenidos que se han desarrollado, en términos de conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La evaluación es un proceso sistemático que requiere el diseño de estrategias propuestas por el docente, coherentes con la naturaleza de los contenidos desarrollados.

Implica hablar de seguimiento. En este sentido, la evaluación no debe ocupar el lugar solamente de acreditativa.

Teniendo en cuenta que la preocupación central de la Educación Física se remite a las tres dimensiones del movimiento: acerca del movimiento, en el movimiento y a través del movimiento, la mirada de la evaluación deberá estar puesta en los aspectos que hacen a estas tres dimensiones.

Considerando que el marco teórico desarrollado recupera tanto la esfera individual como la social se propone considerar los siguientes aspectos

Aspecto biológico: este aspecto compren-



de una concepción acerca de la salud entendida como un proceso por el cual se busca un equilibrio adecuado entre el cuerpo y el medio, no en términos de búsqueda exitosa. Desde esta forma de entender la salud es posible atender a los procesos desarrollados tanto por los organismos sanos como por los enfermos y las particularidades que cada uno desarrolla en esta búsqueda.

e Aspecto afectivo: la consideración de este aspecto implica convocar las motivaciones, los deseos, desafíos, éxitos y fracasos, que conlleva el poner en juego el cuerpo del niño y la niña.

. Aspecto cognitivo: se incluye aquí el conjunto de estrategias que el niño y la niña desarrollan en el momento de dar lugar a una conducta motriz, no sólo en cuanto a una destreza corporal sino en cuanto a la capacidad de abstracción para poder autoevaluarse y evaluar a sus compañeros en una conducta determinada.

. Aspecto expresivo: incluye los sentidos y significados que una determinada actividad corporal transmite y cómo ésta es compartida.

. Aspecto social: convoca la dimensión socializadora y de comunicación que una determinada actividad corporal implica en términos de condiciones necesarias, tales como el trabajo en grupo, que es uno de los aspectos fundantes en el campo de la Educación Física y otros más que el docente considere apropiados.

A partir de estos aspectos planteamos una evaluación que tenga en cuenta:

- La realización de procesos de seguimiento en cuanto a los avances y retrocesos observados en los niños y las niñas, que sean de carácter sistemático e intencional.

- La necesidad de intentar que el niño y la niña dé cuenta por sí mismo de sus propios procesos de aprendizaje.

- La importancia de rescatar o recuperar la heterogeneidad y diversidad de los aprendizajes corporales, teniendo presente en todo momento el equilibrio entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

- La necesidad de atender tanto a los aspectos generales como a los específicos.

En el Nivel de E.G.B. 1er. y 2do. ciclo los aspectos relevantes a evaluar nos remiten a pensar en:

- características físicas
- aptitud física
- aptitud funcional
- comportamiento psico-social

## BIBLIOGRAFIA

Le Boulch, J. *Hacia una ciencia del Movimiento humano* Paidós, 1981.

Giraldes, M. *La gimnasia formativa en la niñez y la adolescencia* Stadium, 1985.

Giraldes, M. *Didáctica de una cultura de lo corporal* Edición del Autor, 1994.

Le Boulch, J. *La educación por el movimiento*, Paidós.

Harrow, Anita *Taxonomía del dominio Psicomotor* El Ateneo, 1972.

Caneque, H. *Juego y vida* El Ateneo, 1993.

Ontoria, A. *Una técnica para aprender mapas conceptuales* NARCEA, 1995.

Coll, C. *Los contenidos de la reforma* Santillana, 1992.

Blázquez, D. y Ortega, E. *La actividad motriz I-2-3*, Cíncel.

Ausubel, D. *Psicología Educativa*, 1993.

Pozo, J. *Teorías Cognitivas del Aprendizaje* Morata, 1993.

Riviere, A. *La psicología de Vigotsky*, Cap. X  
Bruner, G. *Desarrollo cognitivo y Educación* Morata, 1988.

Bruner, G. *El proceso mental en el aprendizaje* NARCEA.

Bruner, G. *Realidad mental y tiempos posibles*.

Gómez, J. *La Educación Física en el Nivel Primario* Stadium, 1989.



Vezub, Lea *Artículo sobre La selección de los Contenidos Curriculares. Los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar.*

Lapierre, A. Artículo sobre *El cuerpo y el inconciente*

Piaget, J. *La formación del símbolo en el niño*, Fondo de Cultura Económica - México, 1961.

Crisorio, R. *Enfoques para el abordaje de CBC desde la Educación Física* en Serie Pedagógica Nro 2.



# FORMACION ETICA Y CIUDADANA

## FUNDAMENTACION DEL AREA

El artículo sexto de la Ley Federal de Educación dice:

*El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética, y religiosa, acorde con sus capacidades, guiadas por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente*

La sociedad actual se mueve entre una serie de supuestos relativistas y una ineludible necesidad de reconocimiento de valores universales que permiten una convivencia real entre hombres de muy distinto origen cultural. Es necesario interpretar el mundo humano desde las categorías de la pluralidad y la diferencia sin que esto conlleve a una situación social que legitime la injusticia, la desigualdad, la marginación o la segregación de cualquier tipo.

No hay duda de que el reconocimiento de las diferencias y el respeto por el otro representa uno de los avances más significativos de esta última mitad de siglo. La crisis de una universalidad basada en el poder de un sujeto histórico que se constituye en el juez de toda otra cosmovisión condujo a una fragmentación que por momentos pareció insuperable. Esta fragmentación se ve acompañada por un aumento en el poder de las comunicaciones masivas, mayor desigualdad en el desarrollo,

transformaciones en el medio natural y una revolución científico - tecnológica que sin duda plantea interrogantes éticos y legales nuevos.

Esta tensión entre lo particular y lo universal exige el esfuerzo de pensar nuevamente la realidad humana como conciencia de que ambos polos son indisociables, constituyen aspectos de una misma realidad y cualquier postura que sólo admita uno de ellos conduce fácilmente a reduccionismos dogmáticos, anacrónicos y, en muchos casos, peligrosos.

En este marco, la inclusión de contenidos relativos a cuestiones tales como persona, valores, normas, se vuelve imprescindible si aspiramos a la formación de ciudadanos libres y responsables de sus acciones «Se trata de reconocer la dignidad de la persona, como ser individual y social, saber respetar y valorar a los otros, el orden constitucional y la vida democrática, reconocer los valores universales expresados en las declaraciones de los derechos humanos, preservar el medio natural y saber analizar los aspectos morales de la realidad para comprometerse responsablemente en un mundo complejo y atravesado por transformaciones profundas.» (Aportes para la elaboración de diseños... Set. 1996)

Formación Ética y Ciudadana constituye el espacio propio para la reflexión de estas cuestiones a partir de los datos que brinda la experiencia diaria de los involucrados en la convivencia cotidiana. Ninguno de los integrantes de la institución educativa queda eximido de hacer efectiva esta reflexión. La habitual escisión entre teoría y práctica se supera en la medida en que toda acción individual o social presupone valores que hace efectivos en la misma acción.

La inclusión de estos contenidos en una propuesta educativa excede el simple tratamiento en el aula, ya que de acuerdo a lo desa-



rollado anteriormente, es la institución completa quien se compromete en la transmisión de un modo de convivencia acorde con lo que se sostiene. Pero son necesarios paralelamente espacios de tratamiento específico de estas temáticas con la incorporación de los saberes de las disciplinas involucradas (filosofía, derecho, psicología, sociología). La presencia simultánea de un espacio institucional que garantice la convivencia entre sus integrantes sobre estos fundamentos y de un tratamiento sistemático de estas cuestiones, permiten al niño y a la niña tomar decisiones sobre la base de argumentaciones sólidas y fundamentadas. No basta, por consiguiente, el simple conocimiento de las normas que regulan un modo de organización de la vida social. La reflexión crítica sobre los fundamentos de las mismas, la argumentación racional en la toma de decisiones y la coherencia entre este proceso y las acciones concretas es el eje fundamental de la propuesta.

### **La Formación Ética y Ciudadana en el 1° y 2° ciclo de la EGB**

En el 1° y 2° ciclo de la EGB los CBC correspondientes a Formación Ética y Ciudadana adquieren especial relevancia. Son ellos los destinados a proporcionar los elementos teóricos necesarios para una fundamentación clara de este *proyecto de vida* que se aspira que el niño y la niña elaboren, asuman y efectivicen en el desarrollo de su vida, tanto a nivel personal como social.

Es indudable que cualquier proceso de transformación educativa tiene su origen en demandas sociales y culturales que lo impulsan. La transformación educativa vigente no es una excepción en este sentido e indudablemente viene acompañada de un conjunto de transformaciones al interior de la dinámica social en la cual entran en tensión los marcos normativos, los valores, los derechos y los deberes de los ciudadanos.

Se imponen, entonces, nuevas discusiones en torno a cómo las formas culturales, mate-

riales y simbólicas legitiman o desechan prácticas sociales vinculadas a los valores y a las normas que impactan de manera notoria en la vida escolar.

La Formación Ética y Ciudadana tiene como propósito general contribuir a la formación integral del niño y la niña aportando un espacio de discusión entre iguales, y de diálogo crítico y creativo en torno a la libertad, los valores y las normas, y en vista a la construcción de una sociedad pluralista, solidaria y democrática, comprometida con el medio natural y social.

La provincia de Chubut se caracteriza por ser el fruto de la convergencia de muy diferentes tradiciones culturales que incluyen descendientes de los habitantes originales de la región, de los primeros pobladores extranjeros (boers, galeses, portugueses, españoles, italianos, alemanes, etc.) de la inmigración del país limítrofe más cercano (chilenos) y del resto de las provincias argentinas en un proceso de migración interna mucho más reciente (catamarqueños, santiagueños, cordobeses, etc.). Esta realidad exige la doble tarea de construir un espacio de diálogo desde cosmovisiones diferentes y a la vez contribuir a la construcción de una identidad que avance en la superación del desarraigo propio de algunas regiones de la provincia.

Se hace necesario entonces agregar al propósito general de este área, un propósito específico para la provincia: promover un espacio de encuentro entre la diversidad que representa cada niño y niña de esta provincia, rescatando la multiplicidad de raíces culturales que constituyen nuestra realidad social y contribuyendo a la construcción de una identidad que permita, tal lo expresado anteriormente, superar el desarraigo, comprometerse con la región, tanto en la preservación del medio natural como en la conformación de una sociedad sobre valores fundamentales, como la vida, la verdad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la paz, la igualdad, la belleza, la honradez.

Sin duda estos propósitos conllevan la ne-



cesidad de que el niño y la niña se inicien en el conocimiento de los marcos normativos correspondientes: Constitución Nacional, Constitución Provincial, Declaraciones Universales de los Derechos Humanos. Este conocimiento se debe traducir en un compromiso con la democracia como forma de gobierno y como estilo de vida y con el estado de derecho como único reaseguro del acuerdo ético universal.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Proponer, organizar y participar en proyectos que propicien la integración entre los alumnos y alumnas del establecimiento de pertenencia y con establecimientos cercanos.

Comprender la importancia de la pertenencia a un grupo y a su historia, y los diversos modos de abrirse a la trascendencia según sus propias opciones.

Conocer los elementos básicos de la **Constitución Nacional** y de la **Constitución Provincial** y valorar su importancia como normas fundamentales para la comunidad, reconociendo los distintos poderes y funciones.

Conocer la Declaraciones Internacionales de Derechos Humanos y reconocer su presencia en la Constitución Nacional.

Debatir críticamente y acordar normas que regulen la convivencia en el aula y que no contradigan los enunciados básicos de la Constitución Nacional, la Provincial y las Declaraciones de los Derechos Humanos.

Reconocer la importancia de los valores en la vida de una comunidad comprometida en una convivencia democrática.

Construir conceptos «llave» tales como: «Valores», «Libertad», «Persona», «Derechos Humanos», que le posibilitaran posicionarse con un nuevo enfoque ante la consideración de problemas y situaciones reales.

Revisar prejuicios personales y modificar conductas, en función de los aprendizajes realizados.

Promover el cuidado de la salud personal

y la preservación del medio mediante propuestas de acción efectivizables a corto plazo.

Reconocer inferencias mediatas, inmediatas, por analogía y argumentos silogísticos correctos, identificando afirmaciones implícitas.

## CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Los contenidos han sido agrupados en torno a cuatro ejes que se definen a través de cuatro preguntas:

¿Qué es ser persona?

¿Qué son los valores?

¿Los valores dependen de cada uno o valen para todos?

¿Cómo unimos igualdad ante la ley y respeto por las diferencias?

Haberlos formulado como preguntas no es casual ni arbitrario. Responde a la concepción del área como un espacio de cuestionamiento permanente y reflexión en búsqueda de conceptualizaciones cada vez más ricas y profundas en torno a las cuestiones centrales. Con este mismo criterio, se sugiere diseñar las unidades didácticas en torno a preguntas que sean significativas para el grupo a cargo.

Respecto de la primera pregunta, se trata de trabajar todos aquellos aspectos que nos hacen diferentes, y en consecuencia únicos. Lo que nos distingue, nos identifica, nos es propio. Esta búsqueda tenderá simultáneamente al reconocimiento del otro como distinto y al respeto de tal distinción. Se trata de superar la noción de individuo, cuya unidad se define negativamente (algo o alguien es individuo cuando no es otro individuo) y avanzar hacia la unidad de la persona, definida positivamente y mediante elementos procedentes de sí misma, como centro de actividades racionales, emocionales y volitivas. La persona es así una entidad fundada en una realidad psicofísica, pero no reductible



a ella. Justamente por ello, no es un individuo determinado por las leyes que gobiernan esta realidad psicofísica sino que es fundamentalmente LIBRE y, en consecuencia, obra moralmente.

La segunda pregunta define un eje estrechamente conectado con el anterior, en la medida que el concepto de valor remite directamente a la capacidad de la persona de construir una realidad humana sobre la realidad natural. Se propone reflexionar sobre el concepto de valor y determinar la naturaleza y el carácter del mismo y de los llamados *juicios de valor*. Es éste el espacio apropiado para trabajar con los niños y las niñas cuestiones relativas a lo que es reconocido por ellos como valioso y lo que es socialmente jerarquizado en este sentido. Sin duda la discusión en torno a los valores que enuncia el Art. 6 de la Ley Federal se impone, pero simultáneamente se impone el análisis crítico de aquellos valores que son propios del ámbito de la tecnología y que invaden la realidad cotidiana del niño y la niña (eficiencia, productividad, economía de costos, durabilidad,

etc.). Es también el espacio apropiado para reflexionar sobre cuestiones actuales relativas al valor de la vida, la salud, la preservación del medio, y los conflictos que hoy plantean desarrollos científicos y tecnológicos tales como la ingeniería genética, las terapias agencias, la energía nuclear y otros que el docente reconozca como significativos para el grupo.

El tercer eje plantea la discusión entre relatividad o universalidad de los valores. Si bien este tema ya fue abordado en la fundamentación del área, cabe destacar la necesidad de dar tratamiento en este contexto a las Declaraciones Universales de los Derechos Humanos y de los Derechos de los Niños como instancias fundamentales de superación de los relativismos.

Finalmente, el eje 4 introduce el aspecto normativo en conexión con los ejes anteriores siendo el principio de convivencia democrática sostenido sobre los pilares: libertad e igualdad, el estructurador de toda reflexión acerca de la efectivización de los valores en la vida social y política.

## SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### Ejes y sus denominaciones.

Eje 1: ¿Qué es ser persona?

Eje 2: ¿Qué son los valores?

Eje 3: ¿Los valores dependen de cada uno o valen para todos?

Eje 4: ¿Cómo unimos igualdad ante la ley y respeto por las diferencias?

### EJE 1: ¿QUE ES SER PERSONA?

#### CONTENIDOS CONCEPTUALES

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
Reconocimiento de motivos y reacciones afectivas. Las causas del recordar y el olvidar Grupos de amigos: las afinidades.	La inteligencia estratégica, la comunicativa y la expresiva.  Los roles <b>asignados</b> al varón y a la mujer en diferentes épocas.	Los roles asignados al varón y a la mujer en diferentes culturas.
La identidad y los antepasados. El proyecto de vida.	Identidad y pertenencia a una comunidad nacional con una historia común.	Identidad y pertenencia a diversos grupos con una historia común.
La búsqueda de trascendencia. Las religiones.	La búsqueda de trascendencia. Cosmovisiones religiosas y no religiosas.	La búsqueda de trascendencia. Los ideales y las utopías.



Apariencia corporal y salud.	Moda y salud. Clasificación de las enfermedades; epidemias, endemias y pandemias. Transmisión de enfermedades. Salud integral: aspectos biológicos, psicológicos y sociales. Salud y estilos de vida.	Problemas sanitarios argentinos
La acción humana: las intenciones, las motivaciones, los fines.	La libertad y los condicionamientos	El actuar de la persona: razón y libertad.
La voluntad, el querer, la elección y la decisión		La libertad y la responsabilidad en la acción humana personal y social.

## EJE 2: ¿QUE SON LOS VALORES?

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
El reconocimiento de los valores y su efectivización en la acción El respeto a los demás como ejercicio de equidad y solidaridad.	Las costumbres sociales como orientación de la acción. El respeto a los demás como ejercicio de equidad y solidaridad.	La búsqueda del bien común en la vida social. El respeto a los demás como ejercicio de equidad y solidaridad.
La cooperación.	Medios masivos de comunicación. Moda y salud.	Medios masivos de comunicación.
La salud: prevención de accidentes en el hogar y en la escuela. Primeros auxilios. Cuidado del medio ambiente. La contaminación ambiental. Requerimientos básicos de alimentación. Dietas	El éxito y el eficientismo. Lo útil y lo inútil.	Protección de las enfermedades infecciosas y no infecciosas. Alimentación. Adicciones. Consumismo.

## EJE 3: ¿LOS VALORES DEPENDEN DE CADA UNO O VALEN PARA TODOS?

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
Formas de comunicación. Respeto por las diferencias culturales y sociales. El respeto por la vida en todas sus expresiones.	Formas de discriminación los prejuicios. Derecho a la no discriminación por religión, raza, género, ideología.	Diversidad social y cultural y conflicto. El derecho a la salud y a la dignidad de la persona. Salud y derechos humanos. SIDA. Derechos civiles: libertades individuales: de conciencia, de expresión, de asociación, de tránsito.
Derechos humanos fundamentales reconocidos internacionalmente. Democracia y estado de derecho.	Principales declaraciones internacionales de derechos humanos. Democracia pluralista. Estado de derecho y vigencia de los derechos humanos.	Las declaraciones internacionales de derechos humanos en la Constitución Nacional. Rupturas del estado de derecho y violaciones a los derechos humanos.



#### EJE 4: ¿COMO UNIMOS IGUALDAD ANTE LA LEY Y RESPETO POR LAS DIFERENCIAS?

CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	SEXTO AÑO
Continuidad y cambios en los roles familiares Juego individual y juego colectivo: la función de la norma. Salud y normas sociales Control de alimentos y medicamentos.	Juego y norma: aceptación y violación.	El juego colectivo y las reglamentaciones.
El papel de las normas en la convivencia social.	Trabajo y normas sociales.	Clases de trabajo. Relaciones de trabajo y especialización funcional.
Las normas y el funcionamiento de los grupos. Incumplimiento de las normas y tipo de sanción.	Tipos de normas. Usos, costumbres y leyes. Las normas y las relaciones entre grupos. Legitimidad e ilegitimidad de las normas.	El sistema normativo en la Argentina. Grupos primarios y secundarios: el papel de las normas. La modificación de las normas, Las normas y los intereses diversos. La Reforma Constitucional de 1994.
La democracia como estilo de vida y como forma de gobierno. Otras formas de gobierno. Democracia y estado de derecho.	Primeros ensayos constitucionales en la <b>Argentina independiente</b> . La Constitución Nacional de 1853. La democracia y la división de poderes: ejecutivo, legislativo y judicial.	La democracia y la división de poderes ejecutivo, legislativo y judicial. :
Formas de participación democrática: el voto.	Formas de participación democrática: los partidos políticos.	Formas de participación democrática: partidos políticos y otras organizaciones sociales.
Principios básicos de la constitución Nacional.	Principales normas, derechos y garantías constitucionales.	Normas, derechos y garantías constitucionales en la Constitución actual.

#### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

##### Cuarto año

Observación y análisis acerca de los diferentes sentimientos.

Dramatizaciones y reconocimiento de roles.

Debate crítico y acuerdo de normas que regulen la convivencia en el aula, en los diferentes grupos, en los juegos.

Formulación de elementos de juicios para la defensa de la posición que se asume.

Análisis y explicación de las relaciones entre salud, ambiente y enfermedad.

Identificación de acciones como buenas o malas según los valores que efectivicen y los



valores universales fundamentales.

Reconocimiento de argumentos, identificando conclusión y elementos de juicio.

Reconocimiento de inferencias mediatas, inmediatas y por analogía.

### **Quinto año**

Análisis de situaciones en las que se expresan las diferentes formas de inteligencia.

Imaginación y dramatización de situaciones de juego, trabajo y comunicación para el reconocimiento de los diferentes roles.

Interpretación de actitudes prejuiciosas y discriminatorias.

Análisis de los mensajes de los medios de comunicación y su conexión con la moda, los estilos de vida, la salud, los valores socialmente priorizados.

Detección y análisis de situaciones de conflicto entre valores en la vida cotidiana, formulación de posibles soluciones a la situación de conflicto.

Análisis y reflexión acerca de las condiciones reales en las cuales hacemos ejercicio de nuestra libertad.

Recuperación, comunicación y reflexión crítica de información histórica acerca del proceso democrático en la Argentina.

Asistencia o participación en eventos sociales de origen diverso (torneos deportivos, muestras artísticas, actos públicos, sesiones legislativas, campañas en defensa del medio ambiente, campañas en defensa de la salud, etc.) reconociendo el organismo que los genera (clubes, partidos políticos, instituciones educativas, instituciones de origen confesional, asociaciones vecinales, organizaciones no gubernamentales, organismos estatales municipales, provinciales, nacionales etc.)

Reconocimiento de argumentos silogísticos correctos, identificación de afirmaciones implícitas.

### **Sexto año**

Elaboración de definiciones e hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.

Identificación y reflexión de las intenciones, motivaciones y fines de sus propias acciones.

Identificación de acciones como buenas o malas y de los valores como fuente de juicio, de acuerdo a los valores adoptados como universales por la comunidad argentina y a los de la comunidad educativa.

Propuesta, organización y participación de proyectos que propicien la integración entre los alumnos y alumnas del establecimiento de pertenencia entre si y con otras instituciones educativas.

Reconocimiento de la actuación libre y responsable.

Investigación de los diferentes grupos sociales que conforman la comunidad de pertenencia, sus orígenes, costumbres, actividades, religiones, valores que sustentan.



---

Indagación de situaciones de respeto y violación de los derechos humanos y propuestas de acción en defensa de los mismos.

Indagación acerca de la situación sanitaria de la comunidad de pertenencia, modos de alimentación, y demás aspectos que hacen a la salud de la población y a los organismos que trabajan con este fin, formulando propuestas de acción a corto plazo para colaborar en el mejoramiento de la situación sanitaria.

Indagación acerca de la situación laboral en la comunidad de pertenencia, tipos de trabajo en relación con la región, posibilidades de acceso, nivel de capacitación requerido.

Recuperación, comunicación y reflexión crítica de información histórica acerca del proceso democrático en la Argentina.

Indagación acerca de los diferentes espacios de participación (partidos políticos, sindicatos, uniones vecinales, organizaciones no gubernamentales, etc.) y su presencia o ausencia en la comunidad de pertenencia, formulando propuestas de participación efectivizables a corto plazo. Exploración de las propias posibilidades creativas y reconocimiento de la creatividad de los demás en la ejecución de los contenidos procedimentales descriptos previamente.

---

## **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

Compromiso en el cuidado personal, comunitaria y de la naturaleza como expresión del respeto por sí mismo, por los demás y por todo lo existente, y como concreción del respeto por la vida.

Apertura al diálogo e intercambio de opiniones sobre situaciones de conflicto para arribar a acuerdos consensuados.

Confianza en sus posibilidades de reconocer problemas, analizarlos y proponer soluciones efectivizables.

Participación responsable en el contexto de una sociedad democrática y en permanente proceso de construcción.

Compromiso y responsabilidad en las acciones que se emprenden en lo individual o en lo grupal y comunitaria.

Valoración positiva del trabajo como oportunidad de realización personal y como aporte al desarrollo colectivo.

Respeto por todas las formas de trabajo que existen en las distintas comunidades.

Aprecio por la búsqueda de la verdad, el rigor de pensamiento, la indagación y el análisis como características del conocimiento.

Valoración crítica de los avances científicos y tecnológicos, de sus posibilidades y límites y de los valores que se sustentan en estas actividades.

Aprecio por el uso de lenguajes y símbolos como elementos que permiten el pensamiento lógico, la construcción simbólica del mundo y la comunicación de las ideas y los sentimientos.

---



## ORIENTACIONES DIDACTICAS

En este punto es necesario retornar algunas cuestiones ya desarrolladas a lo largo del documento. Se ha sugerido mantener el criterio de partir de preguntas para la organización de las unidades didácticas. Esta sugerencia se sostiene en el propósito de conformar el área como un espacio de indagación permanente sobre los supuestos de nuestro accionar libre. Esto conlleva a la necesidad de convertir la clase en un lugar donde se debaten cuestiones a partir del diálogo, la confianza y el respeto, donde los participantes comparten procedimientos para pensar, pautas para juzgar y compromisos para actuar. Se trata en todo momento de “ir en profundidad”, o sea ayudar al niño y niña a no aceptar rápidamente respuestas que, aún siendo verdaderas, son superficiales o incompletas. Ahondar en las cuestiones planteadas se impone si la intención es arribar a las expectativas de logros ya formuladas.

Partir de preguntas implica conocer la realidad en la que la institución se desenvuelve y poder descubrir en la cotidianidad del niño y de la niña aquellas situaciones que constituyen auténticos problemas. Esto excluye las preguntas retóricas o aquellas cuya respuesta se da como acabada y que sólo admite ser repetida. El conocimiento del marco teórico disciplinar debe ser el instrumento imprescindible para la correcta conceptualización pero de ninguna manera la receta que inhiba la búsqueda.

La reflexión sobre la propia cotidianidad en sus diversas manifestaciones al interior del espacio del aula, es provechosa para advertir tanto el impacto de los condicionamientos sociales sobre los modos de convivencia como así también la impronta particular del niño y niña y de su grupo de pares en la manera de definir y de actuar sobre sí mismo y sobre los demás.

Cualquier estrategia que permita lograr lo

descripto anteriormente es utilizable. Sin embargo es conveniente tener en cuenta que:

- Las actividades grupales son provechosas cuando se trata de realizar investigaciones acerca de la comunidad de pertenencia, sistema político, organización social, etc. (en los contenidos procedimentales hay implícitas actividades de este tipo).

- Los contenidos que se relacionan con análisis, toma de posición y argumentación en torno a cuestiones éticas, exigen la actividad individual en la medida en que sostengamos la necesidad de trabajar desde la pluralidad y el respeto por las diferencias

- El estudio de casos y la discusión a partir de los datos de la realidad que los medios de comunicación y los niños y las niñas aportan es apropiado para generar debates y confrontar posturas, pero deberá tenerse en cuenta que las normas y los valores que las sustentan no son el fruto de generalizaciones a partir de los datos de la experiencia. Su fundamentación no puede ser en ningún caso inductiva.

- Los contenidos procedimentales en lo que respecta a la argumentación racional y al pensamiento lógico aportan herramientas formales, que hacen a la corrección de la argumentación y que se limitan a la dimensión sintáctica de lenguaje. Sin embargo las cuestiones éticas y normativas, si bien suponen la dimensión sintáctica, se plantean fundamentalmente a nivel semántico (en torno al significado de los términos involucrados) y pragmático (en torno a los usos del lenguaje).

Evidentemente se deberá propiciar la participación activa de todos los niños y niñas según sus posibilidades. En este área en particular, la participación no es contenido actitudinal, sino claramente procedimental. Nos proponemos que el niño y la niña *aprendan* a participar en una sociedad democrática y pluralista, pero *enseñar* ésto sin un ejercicio efectivo sería como enseñar a nadar sin agua. Se ratifica en este punto la necesidad de que la institución completa responda al proyecto de sociedad que desde el aula se defiende.



## CRITERIOS PARA LA EVALUACION

Tal como ya ha sido planteado, este area se concibe como un espacio de reflexión y cuestionamiento permanente. En este sentido, evaluar exige especialmente poner la mirada en los procesos que los niños y niñas realizan antes que en la incorporación de datos y el manejo de teoría alrededor de los contenidos. No hay duda de que sólo es posible el tratamiento de los contenidos a través de un marco teórico preciso y completo, pero tampoco hay duda de que sólo hay aprendizaje si hay compromiso efectivo a través de la acción.

Es así que se deberá evaluar al niño y la niña teniendo en cuenta el modo en que articulan progresivamente contenidos conceptuales con procedimientos y actitudes, de manera que lo sostenido a través del discurso se haga efectivo en acciones acordes con la edad, los medios disponibles y las condiciones concretas en las que se desarrolla la comunidad de pertenencia.

## BIBLIOGRAFIA

Romeo, C. *Tentativas, Ficciones Filosóficas* Editonal Universitaria de la Patagonia, 1994, Comodoro Rivadavia, Argentina.

Jostein Gaarder *El mundo de Sofía, Novela sobre la historia de la filosofía* Edit. Siruela, S.A. 1994. Madrid, España. Trad.: Kirsti Baggethun y Asunción Lorenzo

Savater, F. *Ética para Amador* Edit. Ariel, 1991, Barcelona, España

Savater, F. *Política para Amador* Edit. Ariel, 1992, Barcelona, España.

Guari lia, O. *Ideología, Verdad y Legitimación* 8dic. corregida y aumentada. Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1993, Bs. As.

Maliandi, R. *Dejar laposmodernidad* La ética frente al u-racionalismo actual. Edit. Almages-to, Bs. As. 1993

Guariglia, O. *Moralidad. Ética Universalista*

y *sujeto moral*. Fondo de Cultura Económica, Bs. As. 1996.

Bilbeny, N. *Aproximación a la Ética* Edit. Ariel, Barcelona 1992.

Autores *varios*, *Textos para pensar* Edit. Perfil S.A. para Revista Noticias. 1996 Bs. As.

**CONSTITUCIÓN NACIONAL**

**CONSTITUCIÓN PROVINCIAL**

*Tratados y Convenciones sobre Derechos Humanos* (con jerarquía constitucional)

Sabsay - Onaindia, *La Constitución de los argentinos* Edit. ERREPAR, 1994 Bs. As.

Chinoy, E. *Introducción a la sociología*, Edit. Paidós, 1960, Bs. As.

Autores varios, *Educación Cívica 1 y 2*, Edit. Santillana, 1996, Bs. As.

Seminario Federal para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, *Aportes para la elaboración de diseños curriculares compatibles para el nivel inicial y EGB 1 y 2, 1996.*

Coll, C. y otros, *Los contenidos en la reforma*, Edit. Santillana, 1994, Bs. As.

Pozo, J. I., *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Edit. Morata, Madrid, 1994

Gagne, E. *Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*, Edit. Aprendizaje Visor, Madrid, 1991

Carretero, M. y García Madruga, M. *Lecturas de psicología del pensamiento*, Edit. Alianza, Madrid, 1997

De la Vega, M. *Manual de psicología cognitiva*, Edit. Alianza, Madrid, 1987

Nisbet, J. *Estrategias de aprendizaje*, Edit. Santillana, Madrid, 1987

Autores *varios*, *Los temas transversales* Edit. Santillana, Bs. As. 1995

Laurence J. S, Sharp, A. M. *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*, Edit. Manantial, 1996, Bs. As.



# LENGUA EXTRANJERA (inglés)

## FUNDAMENTACION DEL AREA

El lenguaje es un medio de comunicación que le sirve al hombre para trascender de sí mismo hacia los demás en una variedad infinita de entornos para representar el mundo físico y social que le rodea.

Conocer una lengua significa saber hacer, producir, comprender, reformular enunciados, por ello, el plurilingüismo nos lleva a adquirir todas estas habilidades en otra lengua. Es indudable que el inglés se ha convertido en la lengua de comunicación internacional, que hermana e integra a una pan-comunidad de usuarios sin fronteras geográficas ni políticas, la lengua que permite el acceso a las culturas particulares sin consumir ninguna necesariamente.

El aprendizaje de una lengua extranjera en este caso Inglés, le posibilita al niño y a la niña adquirir un instrumento expresivo, un medio para comunicarse, que lo acerca al conocimiento de nuevas formas de organización cultural y social.

Todas las lenguas constituyen un sistema de sistemas, que en su realización viva se convierten en un sistema orgánico de habilidades expresivas destinadas a desarrollar estrategias para resolver necesidades de comunicación. La habilidad comunicativa es un hábito dinámico, un espejo de nuestra mente.

Sólo se pueden generar aprendizajes significativos si se emplean entornos adecuados donde exista una importante y permanente exposición del niño y de la niña al idioma Inglés con el fin de poder adquirir la mayor cantidad posible de estímulos desde el exterior, es decir, crear en el espacio físico momentos de contacto verdadero, vivencial, auténtico y prolongado en contextos comunicativos, teniendo en cuenta las experiencias, las etapas evolutivas

y los conocimientos previos que el niño y la niña tienen sobre el mundo que los rodea y las demás lenguas que manejan.

Esto implica la reformulación de los contenidos en la enseñanza del idioma Inglés y la selección de estrategias didácticas adecuadas.

La sociedad moderna y actual reclama el desarrollo de distintas competencias. El conocimiento de otras culturas y la posibilidad de comunicarse con las mismas, resulta de fundamental importancia en la actualidad.

Dada la incorporación masiva en los medios de comunicación de diálogos y discursos sostenidos en Inglés, que de alguna u otra manera llegan al niño, la incorporación de equipos tecnológicos, tales como la computadora, que ofrece variadas alternativas bajo este idioma y la producción de materiales escritos científicos y no científicos con esta modalidad, se torna imprescindible que la oferta educativa se amplíe, posibilitando a los niños y niñas, atender de manera segura y eficaz estos desafíos.

Por otra parte el idioma Inglés es una herramienta particular que, como otras lenguas contribuye a representar y comunicar deseos, expectativas, emociones, recuerdos, necesidades, información, vivencias, hábitos, sentimientos y acciones.

Dentro de este marco resulta fundamental que todos los niños que acceden, permanecen y egresen de las escuelas cuenten con iguales oportunidades de alcanzar los saberes culturalmente elaborados por la sociedad. En este sentido la enseñanza del idioma Inglés en la escuela, no solamente restringida al ámbito privado, va anticipando las garantías que este acceso demanda.

Concibiendo el aprendizaje escolar como un proceso por el cual se desarrollan ciertas capacidades cognitivas comunes en torno a todas las áreas del conocimiento, también en el caso



del idioma Inglés, cuando el niño y la niña se apropian del mismo, recrean estructuras cognitivas previas, sufren transformaciones cualitativas, en otros términos reacomodan sus modalidades y estrategias para adquirir el conocimiento.

La adquisición y consolidación de la lengua materna se constituye en un requisito previo, aunque no imprescindible, para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Teniendo en cuenta ésto es posible y conveniente pensar que los niños podrán enfrentarse a los esfuerzos de reinterpretación y de reelaboración que este proceso implica.

Además el niño que atraviesa esta etapa de la vida infantil se caracteriza por la evidente necesidad de entablar relaciones amistosas con pares, conocer nuevas personas, en síntesis de trascender las rutinas habituales en lo que a relaciones sociales se refiere.

Dado que un aspecto fundamental del aprendizaje de una lengua extranjera es la comunicación es este el momento apropiado para que esta herramienta sea presentada al niño, que verá en ella una posibilidad cierta de ampliar sus relaciones con otros. También se tiene en cuenta esta etapa en la cual la perceptividad en los niños se manifiesta de manera muy marcada. Organiza, hipotetiza, deduce e infiere, es decir representa conocimientos.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS**

Para el primer nivel se espera que los alumnos y alumnas:

Puedan comprender textos orales cortos de desarrollo preposicional, lineal, con una carga lexical controlada y explícitamente inferible del contexto. Párrafos escritos con oraciones simples, lenguaje accesible y comprensible.

Puedan producir textos orales y escritos cortos, de estructuras simples en respuesta a consignas que no contengan más de una instruc-

ción.

Puedan resolver una tarea comunicativa de un paso.

Iniciarse en la detección de errores.

Participar en forma activa y respetuosa.

## **CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS**

Se presentan a continuación los ejes organizadores que agrupan los contenidos, los articulan e integran entre sí. Ellos son

a: Inglés como sistema de categorización del mundo

b: Inglés como instrumento de comunicación

a: Cada lengua implica una mirada única del mundo. A través de sus estructuras sintácticas y lexical las lenguas reflejan los sistemas conceptuales de sus hablantes, y a la vez, estos conceptos estructuran la percepción del mundo de cada comunidad y las acciones de todos los días. De esto se desprende que la comunicación se basa en el mismo sistema conceptual usado para pensar y para actuar. Aprender una lengua extranjera entonces implica descubrir y apropiarse de aspectos no compartidos de los sistemas conceptuales de otras comunidades.

En este eje se presentan contenidos que propician el desarrollo de una estructura mental más diversificada, un pensamiento más flexible que suscita una mayor riqueza cognitiva, ya que los universales lingüísticos se actualizan a través de la estructura de cada lengua que se aprende.

b: Las segundas lenguas comparten casi



todos los rasgos de la lengua materna, aunque se diferencien de ella en que no son el vehículo primario de comunicación sino un medio alternativo de interacción dentro de una comunidad. Por contraste las lenguas extranjeras carecen de una comunidad real que posibilite la interacción natural. Este factor determina modos de adquisición y usos comunicativos diferentes. En este eje se presentan contenidos referidos al desarrollo y transferencia de habilidades comunicativas de todas las lenguas involucradas. La competencia pragmática o comunicativa también está compuesta por universales que se actualizan en cada lengua. No habiendo una comunidad natural que funcione como disparador de procesos de comunicación y adquisición, es necesario provocarlos a instancias del trabajo de aula.

***Algunos de los criterios de selección tenidos en cuenta son:***

- Interés de los niños y las niñas.
- Frecuencia con que se usan determinadas palabras en el idioma en cuestión.
- Posibilidades que ofrecen las palabras y los temas para estructurarse con otras y formar unidades más complejas.
- Posibilidad de que ciertas palabras u oraciones generen aprendizajes significativos.

Se parte entonces del discurso oral y escrito para luego focalizar en las unidades como la oración, la palabra, las unidades morfológicas y fonológicas. Se propone un marco analítico que parte del todo, aísla aspectos puntuales como estructuras, vocabulario, tiempos verbales por un lado o nociones como posesión, hábitos, relatos etc. o funciones de comunicación y sus formas de manifestación. El enfoque tiene una programación paulatina y escalonada, donde los nuevos aprendizajes integran y expanden los anteriores.

## **SECUENCIACION DE CONTENIDOS**

***Algunos criterios tenidos en cuenta para la secuenciación:***

Partir de los conocimientos previos de los alumnos.

Análisis lógico del contenido: analizar la estructura de un sistema y los modos más habituales que involucran estos conocimientos

Análisis psicológico del contenido con elementos socioculturales que el alumno trae a la escuela, es decir su estructura cognitiva.

Elección de contenidos que organicen el aprendizaje.

Contemplar todos los tipos de contenidos: los contenidos conceptuales necesitan de los procedimentales para poder manifestarlos y de los actitudinales para lograr coherencia.

Tener en cuenta contenidos transversales: complementar estos contenidos procurando ofrecer situaciones globales de la realidad.

Diseñar puentes cognitivos entre nuevo conocimiento y la estructura del conocimiento anterior.

Analizar la naturaleza del propio contenido.

Relevar recursos y materiales: deben ser adecuados a la secuencia, a las características del contenido y al grupo de alumnos y alumnas a los cuales va dirigido, para desarrollar la autonomía de los mismos.

### **Contenidos Procedimentales Generales**

***Lengua Oral:*** Detección de idea principal.

Construir significado a partir de lo que se escucha.

Aplicar modos de inferir, de negociar significado e información.

Formar estrategias comunicativas de intercambio cotidiano y coloquial.



**Lengua Escrita:** Detección de idea principal.

Construir significado a partir del texto.

Formar estrategias de comunicación escrita de intercambio cotidiano y coloquial.

Reflexión de los hechos del lenguaje: Concordancia sujeto/verbo.

Relación entre acción, su tiempo y uso verbal.

Reflexión sobre la pronunciación (comparación con la lengua materna).

Análisis del valor comunicativo de lo oral y de lo escrito.

Reflexión sobre la escritura.

Reflexión acerca del Proceso de Aprendizaje:

Tomar conciencia de la propia manera de adquirir conocimiento y la de los demás.

Conocer otras maneras de aprender.

Adecuar estilo cognitivo y de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y comunicación, aspectos específicos del Inglés y los principios comunicativos tenidos en cuenta para su uso.

### **Contenidos Actitudinales:**

Conocer el patrimonio cultural en el que, se inscribe el Idioma Inglés.

Participar en su conservación y mejora.

Respetar la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos e individuos.

Desarrollar actitudes de interés y respeto hacia otras formas de organización cultural y social.

Reconocer y apreciar el valor comunicativo y de interacción que tiene el conocimiento de otras lenguas.

Valorar la propia capacidad para aprender a utilizar otro idioma en situaciones diversas de comunicación.

Desarrollar actitudes cooperativas y solidarias para llevar a cabo la tarea de aprender el idioma Inglés.

## **ORIENTACIONES DIDACTICAS**

Los contenidos de la enseñanza del idioma Inglés habrán de ser contextualizados en la experiencia del niño y de la niña. Es importante que las actividades y tareas que se propongan partan y se relacionen con contextos que ellos ya conocen y manejan en su propia lengua materna y a los que puedan progresivamente ir dotando de significado en el nuevo código de comunicación.

Debemos incorporar la perspectiva globalizadora, es decir la aprehensión totalizadora de la realidad que toda lengua por el hecho de serlo posee. El niño irá dándose cuenta de la funcionalidad y utilidad del idioma Inglés si es capaz de usarla y manejarla eficazmente.

El principio de la atención individualizada cobra con el idioma Inglés toda su dimensión; las realizaciones de los alumnos y alumnas serán muy variadas en función de los distintos estilos cognitivos de cada uno.

La diversidad de los alumnos implica para la enseñanza del idioma Inglés, un método variado que tenga en cuenta tanto los aspectos verbales como los no verbales de la comunicación.

El uso de recursos y documentos dará lugar a un abanico de actividades que promoverán el aprendizaje independiente. Para ello es necesaria la intervención pedagógica de un docente especialista en el idioma Inglés en el equipo docente del ciclo correspondiente.

La orientación comunicativa en la enseñanza de las lenguas extranjeras sugiere que el proceso de aprendizaje de las estructuras sintácticas adecuadas se desarrolle a través de la interacción entre los alumnos, alumnas y docente.

Es fundamental que los docentes trabajen en equipo para secuenciar los contenidos y rea-



lizar programaciones, determinar progresión de los contenidos curriculares propuestos, como así también la mayor o menor complejidad que presentan las situaciones de comunicación

Para facilitar el aprendizaje del idioma Inglés se tomaron en cuenta las siguientes hipótesis:

Los procesos naturales de adquisición se activan si se cumplen ciertas condiciones psicolingüísticas y afectivas acordes con el nivel de comprensión de los alumnos.

Se produce real aprendizaje si hay confrontación con aspectos similares dentro del mismo sistema lingüístico o de otros similares que puedan interferir. No hay aprendizaje con un único contacto, no es instantáneo.

El aprendizaje al cual se apunta es provisional, hasta que llegue la próxima confrontación y resolver la confusión a través de la reflexión metacognitiva y metalingüística.

La incorporación de nuevas formas lingüísticas resulta a menudo una lógica desorganización del sistema correspondiente, esto es inevitable y debe ser tomado como un signo de aprendizaje/adquisición.

Los contenidos básicos comunes garantizan la uniformidad a nivel del país, luego cada jurisdicción deberá proveer lineamientos explícitos.

En este diseño curricular no se encontrará una prescripción de modos de enseñanza sino las orientaciones ya descriptas, que no requieren ni obligan a la aplicación de un método en particular.

## **CRITERIOS PARA LA EVALUACION**

La evaluación implica considerar los distintos tipos de contenidos que se han desarrollado:

- conceptuales
- procedimentales

### actitudinales

La evaluación es inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en la escuela. Los juicios de valor que el docente emite cuando evalúa, permite tomar decisiones para retornar, reformular y mejorar dichos procesos.

Se rescata el valor de la evaluación cualitativa que entre otras cosas, permite analizar procesos educativos complejos a largos plazos.

La institución educativa debe propiciar una evaluación concebida como proceso internalizado comprendido y aceptado por los alumnos y alumnas, y de seguimiento, como parte integrante de una interacción entre éstos y los docentes.

Se propicia la autoevaluación que posibilita que los alumnos y alumnas aprendan de sus propios errores, para reflexionar acerca del trabajo y establecer expectativas de logro y criterios de evaluación en conjunto con los docentes.

Teniendo en cuenta el valor instrumental que constituye el aprendizaje del idioma Inglés, de los contenidos seleccionados para este Diseño Curricular, se propone evaluar las cuatro macro-habilidades, fundamentales en el uso comunicativo:

- escuchar
- hablar
- leer
- escribir.

Estas cuatro habilidades conllevan en su interior, sin duda, un conjunto de conceptos que las sustentan.

El docente puede utilizar diversas estrategias para evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, esto dependerá del tipo de contenido a evaluar, del momento (inicial- de proceso- de cierre) del área de conocimiento que se enseña, del nivel educativo en el que se trabaja



ja, de las condiciones institucionales, etc.

Se considera entonces que evaluar es más que medir, que no se reduce sólo a la acreditación, que cumple diversas funciones, es cualitativa, integral, continua y formativa; que se evalúan procesos y productos, que todos evalúan y que se evalúa todo, que siempre se justifican las evaluaciones, que es inicial, formativa y sumativa, que incluye permanente diálogo y que es también una investigación. Es volver a recorrer el camino realizado en un intento de comprensión histórica del mismo.

Al finalizar este primer ciclo en contacto con el idioma Inglés los alumnos serán capaces de:

Decodificar mensajes orales y escritos en forma global, y detectar las ideas principales.

Interpretar el valor comunicativo, la estructura y las manifestaciones lingüísticas que caracterizan los textos orales y escritos.

Resolver problemas y tareas secuenciadas que se produzcan en contextos comunicativos.

Producir textos escritos y orales de estructura lineal en respuesta a un problema comunicativo por vez.

Reconocer los sonidos, entonación, ritmo y acento del idioma Inglés

Identificar sus propios errores.

Con respecto a la lengua Mapuche, este Diseño Curricular lo trata en las áreas de Lengua y de Ciencias Sociales . También se hace referencia a esta Lengua en la Regionalización.

## BIBLIOGRAFIA

Chomsky, *Noam Knowledge of language* Blackwell, 1986.

Cook, Vivian *Chomsky's Universal Grammar* Blackwell, 1996.

Ellis, Rod *Second language acquisition* cup. 1994.

Halliday, Michael *On exploration with the functions of language* Arnold, 1974.

Chanchon, Craig *Second language classroom* Cup, 1988.

Larsen, Freeman and Long, Michael *An Introduction to Second language acquisition* Longman, 1991.

Nunan, David *The learned centred Curriculum* Cup, 1988.

Pozo, J. I. *Teorías cognitivas del aprendizaje* Morata, 1989.

Bruner, J. *Desarrollo cognitivo y educación*, Morata, 1988.

