

GOBIERNO DE CORRIENTES  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
1997

INV 021447
SIG 373.6
LIB C 66

# Diseño Curricular Primer' Ciclo EGB

---



GOBERNADOR DE LA PROVINCIA  
**Sr. RAUL ROLANDO ROMERO FERIS**

MINISTRO DE EDUCACION  
**Prof. CATALINA MENDEZ de MEDINA LAREU**

SUBSECRETARIA DE EDUCACION  
**Dra. ANA MARIA PENCIERI de VAZQUEZ**

INTERVENTORA DEL CONSEJO GENERAL  
DE EDUCACION  
**Sra. MARIA GRACIELA SCOTTO**

DIRECTORA DE PLANEAMIENTO E  
INVESTIGACION EDUCATIVA  
**Prof. MERCEDES ETELVINA POLESEL de POMARES**

DIRECTORA GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA Y  
SUPERIOR  
**Lic. MARIA ISABEL ARTIGAS de REBES**

DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA PRIVADA  
**Prof. JUAN RITO CACERES**

DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION FISICA  
**Prof. JORGE ERNESTO DEL VALLE RODAS**

# COMISIÓN ELABORADORA

## COORDINACION

Profesora Nilda Sarnachiaro de Vallejos

## A. MARCO TEÓRICO

Profesor Antonio Horacio Alcalá  
Profesora Ana María Arqué de Belcastro  
Profesora María Isabel Lotero de Sorbellini  
Profesora Carmen Yolanda Morel  
Profesora Mercedes Etelvina Polesel de Pomares  
Profesora María Elena Ramírez Arballo  
Profesor Daniel Artemio Vilotta  
Supervisora Dora Angélica Yaya de Abraham

## 5. PLAN DE ESTUDIO

### Lengua

Profesora Rossana Mabel Aguirre de Acosta  
Profesora Ana María Arqué de Belcastro  
Profesora Cristina Eulmezian de Centeno  
Profesora Susana Beatriz Pereyra  
Profesora Graciela Nilda Yaya de Pujol  
Profesora Susana Virginia Zini de Zambiasio

### **Matemática**

Profesora Clara Barrionuevo  
Licenciada María Cristina Camerano  
Licenciada Irma Elena Saiz

### Ciencias Naturales

Profesora Cristina Armúa de Reyes  
Profesor Carlos Ayala  
Profesora Norma Graciela Kuroki de Reyes  
Directora María Rodríguez de Espíndola  
Profesora Susana Yudiche de Solmoirago

## Ciencias Sociales

Profesor Antonio Horacio Alcalá  
Profesora Anahí Benavidez de Bustillo  
Profesora María Rosa Delfino  
Profesora Mercedes Isabel Paredes  
Profesor Eduardo Rial Seijo  
Profesora Sara Rosa Romero  
Profesor Daniel Artemio Vilotta  
Profesora María Magdalena Viudez de López

## Formacion etica y Ciudadana

Profesora Matilde Cabrera de Lanterna  
Profesora Aurora Emilce Pino

## Tecnologia

Supervisor Jorge Ramón Garrafa  
Profesora Ida Ilda Ignacio  
Profesor Angel Alberto Layerenza  
Profesora Teresa Saval de Reynoso  
Supervisora Enriqueta Tirado de López

## educacion Artistica

Profesora María Gabriela Barbero  
Profesora Teresita Billordo Lugo  
Profesora Adriana Maciel  
Profesora Viviana Elisabeth Pisarello Robles  
Profesora Cecilia Ricciardi de Bubenik  
Profesora Liliana del Rosario Vaccaro  
Supervisora Susana Angélica Vidal Rodríguez

## Educacion Fisica

Supervisor Oscar Domingo Aliberti  
Supervisora Susana Beatriz Cáceres  
Supervisora Gladis Edith Maidana de Viera  
Profesor Jorge Omar Samaniego

# INDICE

Mensaje a los Docentes	13
Decreto N° <b>3201</b>	15
Presentación	17
Introducción	19

## A. Marco Teórico

1 Dimensión histórica	23
2. Marco conceptual global	25
2.1. Función social de la escuela..	25
2.2. Concepción antropológica	26
2.3. Sujeto del aprendizaje,.	22
2.4. Concepción de educación	
2.5. Concepción de enseñanza y de aprendizaje.....	28
3. Obietivos de la Educación General Básica	32
4. Expectativas de logros del Primer Ciclo de la EGB	33
5. Perfil del alumno de la EGB	34
6. La Institución Escolar	36
6.1. De la escuela que tenemos a la que esperamos tener	36
6.2. Cambios esperados	37
6.3. Nuevos modelos de gestión y organización institucional	38
6.4. Evaluación	
6.5. Articulación	47
7. Los roles docentes en el Proceso de Transformación	48
7.1. El maestro	48
7.2. El director	48
7.3. El supervisor	50

## B. Propuesta de Contenidos - Plan de estudio

Presentación	57
Lengua	
1, Fundamentación	
2. Expectativas de logros	64
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	65

4. Secuenciación de contenidos	57
5. Orientaciones didácticas generales	77
6. Orientaciones didácticas específicas	79
<b>Matemática</b>	
1. Fundamentación	89
2. Expectativas de logros	91
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	92
4. Secuenciación de contenidos	93
5. Orientaciones didácticas..	103
<b>Ciencias Sociales</b>	
1. Fundamentación	109
2. Expectativas de logros	110
3. Criterios para la selección y organización de contenidos .	111
4. Secuenciación de contenidos	113
5. Orientaciones didácticas generales	119
6. Orientaciones didácticas específicas	122
<b>Formación <b>Ética</b> y Ciudadana</b>	
1. Fundamentación	127
2. Expectativas de logros	129
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	130
4. Secuenciación de contenidos	134
5. Orientaciones didácticas	143
<b>Ciencias Naturales</b>	
1. Fundamentación	151
2. Expectativas de logros	153
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	154
4. Secuenciación de contenidos	155
5. Orientaciones didácticas	162
<b>Tecnología</b>	
1. Fundamentación	167
2. Expectativas de logros	170
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	171
4. Secuenciación de contenidos	172
5. Orientaciones didácticas	179
<b>Educación Artística</b>	
1. Fundamentación del área	183
2. Expectativas de logros del área	184
3. Criterios para la selección y organización de contenidos	185
I. Música..	186
I.1. Fundamentación	186
I.2. Organización de contenidos	187
I.3. Secuenciación de contenidos..	188
I.4. Orientaciones didácticas	201
I.5. Glosario	202

II. Plástica	204
II.1. Fundamentación	204
II.2. Organización de contenidos	205
II.3. Secuenciación de contenidos	206
II.4. Orientaciones didácticas	212
III. Teatro	214
III.1. Fundamentación	214
III.2. Organización de contenidos	216
III.3. Secuenciación de contenidos	228
III.4. Orientaciones didácticas	217
IV. Expresión Corporal	230
IV.1. Fundamentación	230
IV.2. Organización de contenidos	231
IV.3. Secuenciación de contenidos	232
IV.4. Orientaciones didácticas	236
4. Contenidos actitudinales del área	137

#### Educación Física

1. Fundamentación	241
2. Expectativas de logros	243
3. Criterios para la selección y organizadores de contenidos	245
4. Secuenciación de contenidos	248
5. Orientaciones didácticas	256

---

#### Bibliografía

1. General	261
2. Lengua	263
3. Matemática	265
4. Ciencias Sociales	267
5. Formación Ética y Ciudadana	269
6. Ciencias Naturales	271
7. Tecnología	272
8. Educación Artística	274
9. Educación Física	276

---

# MENSAJE A LOS DOCENTES

El Gobierno de Corrientes es gestor activo de una profunda transformación de la Provincia que abarca todos los aspectos de su vida económica, social e institucional. Con ese objetivo puso el mayor esfuerzo en las áreas neurálgicas de la transformación, una de las cuales es, sin duda, la educación, capaz, por sí sola de generar cambios sustantivos en todas las demás.

Tengo plena conciencia de la profunda responsabilidad con que se conduce el proceso de transformación de la educación, y sé también, el imponderable aporte de los docentes del sistema, sin cuyo compromiso sería impensable lograr el objetivo propuesto.

A ellos va dirigido este diseño curricular; que resume muchas horas de trabajo, de consultas, de intercambio y de participación interactiva de un equipo técnico que lo elaboró sin recibir otra remuneración que el reconocimiento de su esfuerzo.

El documento queda en manos de los educadores, los grandes e irremplazables protagonistas del cambio. Es un importante instrumento técnico que será usado -no me cabe duda- con la mayor responsabilidad y profesionalismo, para un fin superior: la construcción de una Provincia Nueva, la que estamos erigiendo entre todos a despecho de los que se valen de viejas etiquetas para negar lo innegable: Corrientes avanza sin detenerse en su camino, el que mi Gobierno invitó a recorrer: el camino de la modernización.

Los educadores son los grandes constructores de la modernidad. Ellos saben que cada niño es el futuro del hombre y prepararlo para el mundo futuro es su obligación inexcusable.

Mi agradecimiento anticipado a todos los docentes de la Provincia y mi invitación a hacer de esto una empresa común.

RAUL ROLANDO ROMERO PERIS  
*Gobernador de la Provincia*



*Orden Ejecutivo*  
*Corrientes*

DECRETO N° 3201  
CORRIENTES,

23 de diciembre de 1996.-

VISTO:

La transformación educativa que aplica el Ministerio de Educación en el contexto de la Ley 24.195 -Ley Federal de Educación, homologada por la Ley Provincial 4866, y;

CONSIDERANDO:

QUE en ese marco se han elaborado los Diseños curriculares para la Educación Inicial y los ciclos Primero Y segundo de la Educación General Básica;

QUE los mismos constituyen un instrumento de trabajo para el docente de aula y son insumos para la elaboración del Proyecto Institucional de los establecimientos educativos del sistema;

QUE fueron elaborados por un grupo de especialistas designados por el Ministerio de Educación de la Provincia:

POR ELLO:

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA

D E C R E T A :

Artículo. 1° APROBAR los Diseños Curriculares para la Educación Inicial, Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica, los que serán de aplicación en todos los establecimientos educativos del sistema en los que se dicten los citados niveles de enseñanza.

Artículo 29.- EL presente Decreto será refrendado por la señora Ministro de Educación.

Artículo 30.- COMUNIQUESE, publíquese, dése al R.O. y pase al Ministerio de Educación, a sus efectos.

*[Firma]*  
P. M. M. de MEDINA LARRO  
Ministro de Educación

*[Firma]*  
RAÚL ROLANDO ROMERO FERIS  
Gobernador de la Provincia



# PRESENTACIÓN

Se presenta a los docentes de las diferentes jerarquías y niveles el Diseño Curricular para la Educación Inicial y para el Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica.

Este trabajo es una producción que se fue construyendo con los integrantes de la Comisión redactora del Diseño Curricular de la Provincia de Corrientes y la participación de docentes que desempeñan distintas funciones: maestros, profesores, directores, supervisores y equipos técnicos desde julio de 1995 a la fecha.

Los acuerdos adoptados por el Consejo Federal de Cultura y Educación y la participación activa de nuestros equipos técnicos en los sucesivos Seminarios para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, han permitido concretar el de nuestra provincia.

No fue tarea fácil. Demandó el esfuerzo sostenido de una comisión “ad hoc” que cumplió su misión con responsabilidad y solvencia profesional. Merece nuestro reconocimiento.

En la primera etapa fue bajado a la consulta, solicitando la opinión crítica e incorporando las propuestas de:

- \* Docentes de la especialidad disciplinar de cada área y nivel de enseñanza.
- \* Expertos, investigadores y especialistas de nuestro medio, de los ámbitos: universitario, científico, económico y artístico.
- \* Asociaciones intermedias, asociaciones gremiales, representantes de la Iglesia Católica y de otros credos y de entidades de bien público.

Esta instancia de participación se implementó con el objeto de recabar de la comunidad lo que ésta considera indispensable que el alumno aprenda para que las instituciones educativas respondan a las demandas de la realidad y finalizar así con la vieja práctica de la antinomia “saber para aprobar” y “saber para vivir”, que el educando enfrenta a diario.

Hemos adoptado para su construcción, básicamente, el marco axiológico que fija la propia Ley Federal de Educación, en su artículo 6° y hemos adherido a la concepción de que la educación debe afirmarse en cuatro pilares: “aprender a conocer”, “\*aprender a hacer”, “aprender a vivir con los demás” y “aprender a ser”, o sea, el conocimiento, el trabajo, la convivencia solidaria y la realización personal ética.

Pero el diseño provincial sólo tendrá realidad en el aula, cuando los maestros lo apliquen y junto con los alumnos, los padres y la comunidad, impulsen y concreten la transformación de la educación de la Provincia de Corrientes.

Los directivos de las instituciones educativas y los docentes de aula son los principales protagonistas de este desafío innovador.

Los contenidos se presentan graduados en complejidad y articulados conforme a las competencias que, como expectativas de logros, el alumno debe alcanzar al finalizar la educación inicial, el primero y segundo ciclos de la EGB.

El Proyecto Institucional permitirá realizar la adecuación de los mismos a la propia realidad escolar.

Esta nueva escuela -en permanente construcción nos plantea desafíos e innovaciones.

La transformación será real, cuando paralelamente a la actualización y capacitación, se dé la participación comprometida de los diferentes actores en este proceso trascendente para la educación de la Provincia.

Respetando la diversidad de las escuelas se contribuirá a fortalecer “la necesaria unidad del Sistema Educativo Provincial”.

Queda en manos de los educadores esta enorme responsabilidad. Pero estarán acompañados en todas las instancias, por quienes apoyaran su tarea para que su misión se cumpla exitosamente. Y puedan exhibir con orgullo el nuevo alumno correntino: bien preparado, como los mejores, para insertarse en un mundo exigente, en permanente proceso de cambio.

PROF. CATALINA MÉNDEZ- DE MEDINA LAREU  
*Ministro de Educación*

# INTRODUCCIÓN

A partir de la aplicación de la Ley Federal de Educación, se ‘inició lo que denominamos t transformación curricular.

En esta transformación podemos distinguir tres niveles de concreción curricular:

**Nivel Nacional:** Los Contenidos Básicos Comunes (CBC) aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación.

**Nivel Jurisdiccional:** La Provincia elaboró en 1995 el prediseño jurisdiccional, para el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la Educación General Básica.

Estos documentos fueron distribuidos a todos los establecimientos educativos de la Provincia a principios del año 1996, para conocimiento y aplicación en las escuelas. A partir de la aplicación en las aulas, se recibieron diversos aportes, opiniones y propuestas de los docentes a través de distintos canales (supervisores escolares, reuniones, seminarios y jornadas con especialistas, cursos de capacitación de la Red Federal de Formación Docente Continua, etc.).

Esto posibilitó la reelaboración del prediseño, dando lugar a este documento de trabajo, sujeto a revisión permanente.

**Nivel Institucional:** Sobre la base de este documento, cada escuela tomará decisiones, realizará ajustes y adaptaciones, y lo irá mejorando a partir de las prácticas pedagógicas, del análisis y estudio cada vez más profundo del documento, el que debe tomarse como punto de partida de la propuesta curricular, la que se concreta en cada una de las instituciones educativas, en cada una de las aulas, en el trabajo cotidiano de docentes y alumnos.

El documento curricular es único para toda la Provincia; como todo material curricular tiene un carácter provisorio, debe ser revisado y actualizado permanentemente.

En este documento se plantea, pero no se profundiza la temática de la diversidad que surge de nuestra realidad.

La diversidad incluye una gran variedad de problemáticas, desde el interculturalismo hasta la integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales, pasando por el bilingüismo que caracteriza a diversas zonas de la Provincia, como el castellano-guaraní y formas lingüísticas como el portuñol, las situaciones de marginalidad de zonas rurales y urbanas desfavorecidas, que dejan su secuela en casos de sobreedad, repitencia, desgranamiento y abandono temprano de la escolaridad.

Esta diversidad es un rasgo común y objetivo de muchas instituciones escolares. Pero en un modelo educativo en el que se establece un diseño curricular unificado, el concepto de la diversidad adquiere una resignificación vinculada a la necesidad de atender a los alumnos que se van diferenciando progresivamente como resultado de la propia escolaridad, de los contextos personales y familiares, etc.

La diversidad, por su gran variedad y porque además puede convertirse en un tema polémico y controvertido, y porque impacta directamente en los desarrollos curriculares, en la organización de la institución escolar, en las estrategias de atención al alumnado y en la formación docente, será un tema a profundizar en futuros materiales curriculares más contextualizados.

Este Documento Curricular Jurisdiccional constituye, como se explicitó, el segundo nivel de concreción, y fija las pautas generales que orientan el trabajo de todas las instituciones educativas del Nivel en la Provincia.

Intenta reflejar el contexto real del que se debe partir, y para el cual se rescatan fundamentalmente, las experiencias e innovaciones educativas relevantes de nuestras escuelas,

El “Diseño Curricular que se presenta es la explicitación fundamentada de un proyecto educativo, en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y procesos de enseñanza y de aprendizaje”.

Por su carácter claramente operativo, las funciones del diseño son:

- Establecer las normas básicas para la especificación, evaluación y mejoramiento de los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en diversos contextos socio-económicos y políticos.
- \* Servir como código común para la comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo.
- \* Conformar una construcción en permanente evolución.
- Construir una herramienta de trabajo para los docentes, que explicita el proyecto educativo provincial.

El Diseño Curricular Provincial es parte del proyecto integral de la Provincia, es la contribución desde lo educativo a su proyección hacia el futuro,

La propuesta curricular no está cerrada, futuras producciones lo enriquecerán, basadas en los aportes que surjan de su puesta en práctica, en la elaboración de nuevas propuestas didácticas contextualizadas y en la profundización de algunas temáticas que sólo son planteadas en esta oportunidad.

Para su elaboración se cumplieron distintas etapas de trabajo, en las que se realizaron las siguientes acciones:

- Investigación bibliográfica, recogiendo aportes de textos, especialmente la Recomendación N° 26/92 y el Documento A-8, ambos aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación; así como los textos de las ponencias expuestas en los seminarios de Vaquerías (Córdoba), de San Salvador de Jujuy y de Villa Giardino (Córdoba).
- Análisis de los Diseños Curriculares provinciales de Corrientes y conceptualizaciones de otras jurisdicciones.
- Aportes de la propuesta de la Reforma Curricular Española.
- Aportes de los distintos integrantes de la Comisión, articulando niveles y áreas de especificidad, en base a la bibliografía especializada y adecuada a nuestra realidad.
- Aportes de docentes de las distintas disciplinas en calidad de referentes técnicos, los que fueron tomados como punto de partida del Prediseño.
- Consultas sobre la base de comunicaciones dirigidas a la Universidad del Nordeste, instituciones sociales, económicas, religiosas (estatales y privadas), asociaciones gremiales, organizaciones intermedias y personalidades de la cultura, quienes, en algunos casos, realizaron aportes que fueron tenidos en cuenta al reformular el diseño.
- \* A partir de la distribución de los Prediseños en las unidades escolares, se realizaron talleres, seminarios y reuniones con asesoramiento por escuela o grupo de escuelas de distintos departamentos de la Provincia en respuestas a demandas específicas.

Además, la totalidad de los supervisores escolares realizaron talleres de reflexión con directivos y maestros del 100% de las instituciones educativas.

Simultáneamente, los cursos de capacitación de la Red Federal de Formación Docente Continua facilitaron el tratamiento del modelo didáctico que sustenta el marco teórico de este documento, como así también lo referido a la propuesta curricular de las áreas: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Se recogieron y procesaron las sugerencias, opiniones de aportes de los docentes, utilizados como insumo para la reformulación del Prediseño y la elaboración del Diseño Curricular Jurisdiccional.

---

Marco Teórico

---

## 1. DIMENSIÓN HISTÓRICA

Hasta el año 1978 la Provincia de Corrientes como casi todo el país, no tenía diseño curricular propio; las escuelas trabajaban tomando como referencias validas los Programas Nacionales del año 1956.

En 1978 comienzan a aplicarse, en la totalidad de los establecimientos educacionales de la Provincia, los primeros Lineamientos Curriculares para el Nivel Primario, para el Nivel Inicial (1980), para el Ciclo Básico del Nivel Medio (1980), para el Ciclo Superior de Nivel Medio (1982), para Adolescentes y Adultos (1982), Lineamientos Curriculares del Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación en el Medio Rural (EMER) con Orientación Agraria (2° y 3° ciclo y Orientación Laboral 3° ciclo 1986); Innovaciones Curriculares del Consejo General de Educación (Lengua, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Elementales Básicas) (1990); Programas ciclados para escuelas con atención simultánea de grados (1991); Lineamientos Curriculares del Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Agropecuaria @META).

Estos lineamientos e innovaciones curriculares, que en su momento fueron valiosos y produjeron inquietudes y expectativas en la docencia, mejorando los niveles de actualización y perfeccionamiento profesional, hoy ya no responden a las demandas de la sociedad ni a los avances científico-tecnológicos. Sin embargo, sirven como referencia histórica para la nueva propuesta curricular que surgirá como consecuencia de la implementación de la Ley Federal de Educación N° 24.195, de los acuerdos emanados del Consejo Federal de Cultura y Educación y de la participación de los diversos actores del quehacer educativo, lo que producirá un cambio gradual y sistemático, como camino necesario para la transformación educativa.

En esta transformación hay planteos que son considerados fundamentales; y que muestran las diversas perspectivas que caracterizan los profundos cambios del fin de siglo.

Se mencionan los siguientes planteos extraídos del “Documento sobre Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior”, UNESCO, Caracas, febrero de 1995:

- “La globalización de la esfera económica de la vida social y cultural, y la regionalización como proceso de agrupamiento de Estado”.
- “El nuevo orden mundial donde los grandes contextos económicos y políticos han sido transformados”.
- \* “La crisis financiera de países industrializados y el debilitamiento de las economías regionales”.
- “La polarización que surge de las crecientes desigualdades comprobables a nivel global, regional y nacional, que producen mayores distancias entre las poblaciones ricas y pobres”.
- \* “La necesidad de revertir la ausencia mundial y generalizada de horizontes utópicos, de los cuales puedan derivarse proyectos político-sociales, propuestas de solución para los problemas actuales, que respondan a los intereses de la región”.
- \* “La existencia de una nueva racionalidad cibernética y tecnológica crecientemente hegemónica”.
- “La modificación de los paradigmas científicos, culturales y tecnológicos”.

Estos acelerados y abruptos cambios de escenario significan un impacto para las instituciones educativas. La transformación educativa en marcha pretende que las instituciones escolares estén preparadas para responder al desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología, a la complejidad del mercado del trabajo. Por eso es necesario redefinir los procesos de producción y transmisión de conocimientos, considerando el desarrollo de los medios de comunicación social, los sistemas de información, etc.

Asimismo, se deberá poner especial énfasis en la dimensión ética y trascendente del desarrollo personal, de manera que las personas sean capaces de sostener valores de solidaridad, tolerancia, verdad, bien, paz, justicia e igualdad. Se señala también como fundamental, el sostener la libertad y la capacidad de autogestión escolar para lograr un ámbito de decisión, que fortalecerá el modelo de institución educativa que la Ley Federal de Educación propugna.

Si el mundo del trabajo está siendo radicalmente redefinido, gran parte de los conocimientos que los estudiantes adquieren durante la formación escolar, se tornarán rápidamente obsoletos; la sociedad se desplaza hacia un modelo de aprendizaje global y amplio, durante toda la vida y para todos, que reemplazará gradualmente al modelo de aprendizaje selectivo, concentrado y de estudios durante un período limitado.

En este contexto, las instituciones educativas deben dar respuestas a las nuevas demandas del mundo del trabajo, como, asimismo, fomentar la producción de conocimientos, promoviendo su distribución igualitaria a todos los grupos sociales.

La transformación educativa da importancia a los espacios educativos públicos, más allá de los propios hitos de la escuela, es decir, en términos regionales, nacionales y mundiales, propiciando los procesos de integración regional y los sistemas de cooperación internacional, y apunta a:

- Superar paulatinamente la marcada segmentación y falta de articulación de los distintos niveles del sistema.
- Esclarecer el criterio de evaluación de la educación, apuntando a la calidad de la enseñanza y los aprendizajes, la formación, la investigación educativa, el servicio a la -comunidad y a su carácter de proceso permanente.

## 2. MARCO CONCEPTUAL GLOBAL

### 2.1. Funcion social de la escuela

Sobre la base de la experiencia de la Provincia en la elaboración de diseños curriculares y su implementación, se propone un marco conceptual organizado integralmente desde la función social de la escuela, a efectos de otorgarle significación específica a las concepciones de hombre y sociedad, de educación, de aprendizaje, de enseñanza, de contenido, de competencias, de expectativas de logros.

Se inicia el tratamiento de estos temas fundamentales haciendo referencia a la “función social de la escuela”, resaltando que lo que la sociedad reclama al sistema educativo, es la responsabilidad por la generación y distribución equitativa de los saberes que se consideran imprescindibles para participar activamente en ella.

En síntesis:

**La producción, crecimiento y distribución de conocimientos y valores constituyen la misión específica y debe ser eje estructurador de la institución escolar.**

Bajo esta premisa, se pueden establecer aquellas funciones básicas que la escuela debe desarrollar, como por ejemplo:

Distribuir equitativamente los conocimientos socialmente válidos y asegurar el dominio de los códigos con los cuales circula la información necesaria, para garantizar la igualdad de posibilidades de participación ciudadana.

Para ello debe:

- **Orientar la enseñanza en un contexto heterogéneo.**

Esto implica que la escuela debe rescatar la importancia de la diversidad, entendida ésta como la aceptación del otro. La diversidad implica movimiento y multiplicidad de ciencia, religión, razas, culturas, lenguajes; implica el rechazo de todo fundamentalismo respetando los distintos modos de ver, pensar y comprender la realidad.

- **Crear condiciones que permitan garantizar la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y promoción hacia niveles superiores de escolaridad.**

Teniendo en cuenta las desigualdades de origen, bajo la premisa de que **todos los niños pueden y deben aprender**, la escuela debe garantizar la calidad de los aprendizajes haciéndose responsable de los resultados.

Las escuelas de poblaciones suburbanas marginales y de zonas rurales desfavorecidas, son la única oportunidad que tienen los niños de acceder a la educación; por lo tanto deberán potenciar su acción, generando proyectos específicos con la comunidad, sin olvidar que la escuela rural no agota su misión en la alfabetización.

- **Educar para una sociedad pluralista, democrática, solidaria y participativa, a través del aprendizaje y la práctica desde la escuela, de valores, actitudes y conductas básicas que aseguren el funcionamiento del sistema democrático.**

‘La escuela no sólo ha enseñado contenidos específicos, en ella muchas generaciones han aprendido valores, formas de comportarse, formas de vivir, formas de ser. Pero hoy esto se hace explícito en la propuesta curricular asegurando su tratamiento didáctico en todas las instituciones educativas,

- **Impulsar el acceso al conocimiento de las innovaciones científico-tecnológicas, a fin de generar las competencias básicas para desenvolverse productivamente en la sociedad**



\* **Incorporar los aportes culturales, valores y tradiciones de la población de pertenencia.**

Se entenderá la cultura como un conjunto de significaciones atribuidas al uso de los objetos, las interacciones, las producciones y los comportamientos. La escuela deberá tener en cuenta que:

“La cultura se vive y se reelabora a partir de la propia experiencia”.

En este sentido, el respeto por las lenguas como el guaraní y de formas lingüísticas como el guarañol y el portuñol, que caracterizan a vastas zonas de la Provincia, debe constituir una condición fundamental en la práctica escolar.

De esta manera, la escuela no debe destruir la lengua que el niño trae cuando ingresa, sino que debe tratar que este alumno, apoyándose en ella, acceda al uso competente del idioma nacional.

\* **Promover la confluencia y la elaboración crítica de otras instancias educativas.**

La escuela se convertirá en el lugar en que convergen los valores y formas de conocimientos provenientes de otras fuentes de información y comunicación.

En el marco de la crisis actual, la creciente necesidad de que las escuelas atiendan sentidas demandas sociales de los alumnos y sus familias, ha estrechado sensiblemente el espacio dedicado al conocimiento. Estas tareas que la situación social exige, no deben hacer perder de vista la función específica de la escuela en torno a su responsabilidad por la generación y distribución del conocimiento.

Atendiendo a ello, las funciones principales de la educación deberían centrarse en el desarrollo de capacidades intelectuales, de habilidades comunicativas, tecnológicas y organizacionales, de valores y actitudes.

En torno al concepto de saber: saber razonar, saber hacer y saber ser, se organiza la propuesta que incluye contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, para el desarrollo de las capacidades personales y sociales que, junto con ellos, recupera y mejora la calidad de vida de todos sus miembros.

Que la escuela socialice, quiere decir que resignifica continuamente procesos socializadores anteriores y simultáneos, interiores y exteriores a ella. La escuela no inventa la socialización ni la monopoliza. Lo que sí debería hacer es resignificarla desde la enseñanza.

¿Cómo lograr la concreción de la resignificación de auténticos procesos socializadores que trasciendan la mera expresión teórica de intención?

Será necesario, para ello, definir el modelo de persona y sociedad que se aspira a alcanzar.

## 2.2. Concepción antropológica

Se concibe al hombre y a la mujer como personas. Por lo tanto, la formación que se les brinde será integral, tomándolos como una totalidad bio-psico-social, respetando los rasgos fundamentales que los caracterizan.

Cada persona es única e irrepetible, abierta a la dimensión trascendental de la existencia humana según sus propias opciones; es libre y responsable de sus actos, capaz de realizar su propio proyecto personal de vida que le permita autorrealizarse, integrándose a su comunidad y a la vida productiva; protagonista, solidario, crítico y profundamente democrático, amante del bien común, capaz de imprimir una orientación ética a los procesos socio-históricos, respetuoso de la justicia y de la paz, cumplidor de las leyes y respetuoso de sus tradiciones, en búsqueda permanente de la verdad, capaz de comunicarse consigo mismo y con los demás.

Estos rasgos que aparecen como una teorización sobre cada uno de los hombres y mujeres concebidos como personas, tienen profundas implicancias en la tarea cotidiana de educar,

Si se considera que cada uno de los niños, cada uno de los colegas es único e irreplicable, se valorará como persona a todos por igual, sin ningún tipo de discriminación; se buscarán respuestas heterogéneas a necesidades y posibilidades también heterogéneas, se respetarán los tiempos de aprendizaje, se apreciarán sus potencialidades y se ayudará a que cada uno las desarrolle al máximo.

Si la persona es libre y responsable, la escuela propondrá instancias institucionales donde los alumnos puedan ejercer esa libertad, de manera responsable, reflexionando sobre sus alcances, pero, fundamentalmente, viviéndolos.

Si además es crítica y solidaria, habrá que escucharla, permitirle expresar sus opiniones, sus puntos de vista, sus discrepancias. Habrá que planificar momentos en que, además del trabajo individual, trabaje en equipos, tanto en tareas académicas como institucionales; habrá que incentivar el compromiso con la comunidad organizando tareas cooperativas, reflexionando sobre la realidad que los rodea.

Si la persona tiene una dimensión ética, ésta se reflejará en la vida cotidiana de la institución, en la que todos sus miembros obrarán conforme a los valores de verdad, justicia, democracia y paz. Valores que son aprendidos por los alumnos, no porque sean enseñados, sino porque son vividos por el sólo hecho de pertenecer a una institución.

Si, además, se afirma que la persona es capaz de elaborar y desarrollar un proyecto personal de vida, la escuela le permitirá explorar sus potencialidades, le brindará la posibilidad de aprender a aprender, y, en síntesis, orientará su acción hacia el logro de las competencias básicas para todos los alumnos.

### 2.3, Sujeto del aprendizaje

El niño al nacer ingresa a un mundo cultural que lo precede y al cual va accediendo a través del vínculo con los otros. Por ello, el aprender va a transcurrir siempre a partir de un vínculo humano; en su relación con los adultos el niño va aprendiendo a vivir.

Cuando se habla del proceso de aprendizaje, se presenta una escena en la que hay dos lugares: el lugar del que aprende y el lugar del que enseña, y del tipo de relación afectiva que se establezca entre ambos, dependerá en gran medida la manera de aprender, el gusto o interés por hacerlo.

A partir de su relación con los otros y de los aprendizajes que logre, el niño se va construyendo como sujeto.

La reproducción del ser humano no termina en el soporte orgánico. En el hombre, los comportamientos no vienen inscriptos genéticamente sino sólo la posibilidad de adquirirlos. El modo 'de criar un hijo, de comer, de, hablar, no se hereda, se aprende.

En el aprendizaje, el sujeto está implicado como una totalidad, aprende desde sus afectos, su cuerpo, su capacidad intelectual; por ello es un proceso múltiple que pone al sujeto en interacción con la realidad, a la que observa, analiza, relaciona, interioriza, representa y conceptualiza. Actuando sobre ella, reflexionando sobre lo actuado, la aprehende, la hace suya.

El aprender está ligado al crecimiento, a la paulatina renuncia a la dependencia y al pasaje hacia la autonomía.

En el proceso de ir hacia la realidad, el niño tiene que poder transferir sus afectos fuera del grupo familiar y buscar otros modelos- de identificación en sus compañeros y maestros.

Por ello, el educador debe cuidar en forma especial que el alumno establezca un vínculo saludable con el objeto de aprendizaje.

En un sentido, el niño aprende de la imagen de sí que recibe del otro; de ahí que cuanto más integradora sea la que le proporcionan sus padres y luego sus maestros, mejor posibilidad tendrá de reconocer potencialidades y carencias.

Esta breve reflexión sobre el aprendizaje tiene por objetivo que el maestro comprenda que aprender es un proceso complejo y multifacético, en el cual la dimensión cognoscitiva es sólo un aspecto, y que en ‘todos los seres humanos presenta bloqueos, inhibiciones, retrocesos.

El proceso de aprendizaje, en tanto transformación del sujeto y de la realidad, no se da sin contradicciones, pues implica una desestructuración de lo previo, de lo conocido, para dar paso a nuevas estructuraciones.

## 2.4. Concepción de educación

La educación tiene un importante papel dentro del conjunto de factores que hacen a la transformación de la sociedad; si bien no puede por sí misma cambiar el sistema social, no hay transformación posible sin la intervención de la educación.

En una provincia como Corrientes, la educación pública, constituye una instancia fundamental para que los sectores populares accedan a la escolaridad a efectos de incorporar los códigos imprescindibles para integrarse a una sociedad cada vez más diferenciada y especializada,

### **Así planteada, la educación es el proceso de transformación, consolidación reacción y recreación de la cultura**

Se entiende por cultura la totalidad de las manifestaciones de una comunidad: sus valores, su lengua, su forma de organización política y social, sus expresiones artísticas, folklóricas, sus conocimientos, sus tradiciones, su trabajo; modos de ser que a lo largo de la historia el pueblo ha ido configurando y modificando.

Este modelo cultural-comunicativo reposa en un concepto de educación, concebida como un proceso de construcción conjunta entre el maestro y sus alumnos, dentro de la estructura educativa; proceso orientado a compartir universos de significados cada vez más amplios y complejos y en el que el maestro intenta que las construcciones de los alumnos se aproximen progresivamente a las que se consideran válidas y adecuadas para comprender la realidad.

Las relaciones que se establezcan entre los alumnos y los conocimientos, con la intervención del docente, entre los distintos actores de la comunidad educativa, y de ésta con el sistema educativo, serán determinantes de un tipo de enseñanza, coherente con el modelo de educación para la sociedad a la que se aspira.

## 2.5. Concepción de enseñanza y de aprendizaje

Estos conceptos son claves para entender el hecho educativo. **Son** conceptos que se vinculan permanentemente en lo que se denomina tríada pedagógica o triángulo interactivo integrado por: un maestro que enseña, un grupo de alumnos que aprende y los saberes (contenidos) que deben ser enseñados y aprendidos.

De la forma en que se lleven a cabo las relaciones entre estos componentes del hecho educativo dependerá, en gran medida, el logro de los alumnos (sin olvidar los demás condicionantes que influyen en los procesos de enseñar y aprender).

El hecho de analizarlos por separado sólo tiene el propósito de establecer cómo se los concibe, pero en la práctica, estos componentes están permanentemente relacionados.

Con respecto a **los aprendizajes**, la idea central es que las personas tienen formas diversas de construirlos, como la escuela de conocerlos, analizarlos y respetarlos para contribuir a que cada alumno acceda al mismo conocimiento.

En el ámbito educativo el alumno se pone en contacto, por medio de sus maestros, con la parcela de la cultura que constituye el currículum escolar y, simultáneamente, aprende modelos para realizar esa aproximación.

El rol del maestro será, entonces, el de agente mediador entre el niño y la cultura, en un proceso de construcción de significados.

Esta construcción es una tarea que involucra activamente al alumno. Para ello es imprescindible que este pueda encontrar sentido al realizar el esfuerzo que requiere dicha construcción.

El alcance de la construcción depende, en buena parte, de la calidad de las formas de interacción educativa que se realice entre maestros y alumnos, alumnos entre sí y alumnos y contenidos.

De acuerdo con esta concepción, la enseñanza a cargo del docente deberá constituir una ayuda insustituible en cuanto permite establecer las condiciones para que los aprendizajes que realicen los alumnos sean tan significativos como fuera posible.

Aprender significativamente implica que el alumno pueda atribuir significado al objeto de aprendizaje. En este sentido, es fundamental que el docente trabaje sobre los conocimientos previos, las ideas y experiencias que traen los alumnos, ya que la posibilidad de aprender depende directamente de la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y de las conexiones que pudieron establecerse entre esos conocimientos y los nuevos contenidos a aprender.

Un aprendizaje realizado de esta manera asegura la funcionalidad de lo aprendido. Entendiendo que un aprendizaje es funcional cuando puede ser utilizado efectivamente en una situación concreta, para resolver un problema determinado. La utilización se hace extensiva a la posibilidad de usar lo aprendido para abordar nuevas situaciones, para efectuar nuevos aprendizajes,

La información así aprendida es integrada a una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material. Por ello la memoria, entendida como memoria comprensiva, no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar nuevas informaciones y situaciones toda vez que se requiera. Lo que se aprende significativamente es significativamente memorizado.

Considerar desde la enseñanza este concepto de aprendizaje, implicará adoptar un criterio de selección de contenidos y recursos, un modelo de organización programática, una alternativa de diagramación de clases, de intervención pedagógica, un criterio de evaluación y seguimiento, que respete estas características,

La intervención del maestro en la enseñanza, constituye una guía insustituible que proporciona los recursos y el andamiaje necesarios para que el alumno construya los aprendizajes significativos contemplados en el documento curricular.

Esta ayuda pedagógica podrá adoptar formas muy diversas: proporcionar informaciones organizadas y estructuradas, ofrecer modelos de acción que se deban imitar, proponer la ejecución de tareas relativamente pautadas, organizar actividades de exploración o de descubrimiento poco o nada estructuradas; entre otras. Todas ellas, constituirán ayuda real y eficaz al proceso de construcción de conocimiento del alumno, según respondan adecuadamente a las necesidades y exigencias planteadas por dicho proceso en el momento en que se produzcan.

El maestro debería tener presente en los distintos momentos de la clase las ideas fuerza que orienten su tarea de enseñar:

- **La importancia de rescatar y trabajar sobre los conocimientos que poseen los alumnos**, porque en el proceso de aprender éstos los utilizan como instrumento para interpretar la información y de ellos dependerá el cómo las organicen y qué tipo de relaciones podrán establecer.

El conocimiento de las ideas previas de sus alumnos posibilita que el maestro realice una mejor selección de los contenidos, que proponga mejores actividades de aprendizaje, de ejercitación y de aplicación, etc.

- **El papel fundamental de la memoria comprensiva** como punto de partida para realizar nuevos aprendizajes, porque no es suficiente la comprensión, también es necesaria la fijación.

- **La importancia de trabajar en equipo** porque permite la interacción entre los alumnos, posibilitando que estos se den cuenta de lo relativo de sus perspectivas; un choque de convicciones entre niños puede despertar la conciencia de diferentes puntos de vista.

Es fundamental que el maestro propicie actividades que coloquen a los niños en situaciones de intercambiar ideas, confrontar opiniones y trabajar cooperativamente, siempre bajo su orientación y sin descartar que en los momentos oportunos el maestro debe brindar la información que se necesita para seguir avanzando.

El trabajo en equipo obliga a los niños a aclarar sus pensamientos para que los otros lo puedan entender; los obliga a ordenar las ideas para expresarlas con claridad y coherencia; la confrontación lleva a buscar los mejores argumentos para convencer.

- **El tratamiento del error** para que no sea evitado' ni sancionado, porque el error en los niños refleja la búsqueda de coherencia del pensamiento infantil, es expresión de la forma de pensar del niño.

Cuando mas participen, cuando más activos sean los alumnos, mayores serán las posibilidades de \*equivocarse, porque la lógica infantil, es diferente a la lógica de los adultos y algunos "errores" que cometen los niños se deben a que siguen la lógica escolar y no su propia lógica.

Esto no significa "dejar a los alumnos en el error", significa tomarlos en cuenta, trabajar desde ellos, á-efectos de avanzar sistemáticamente hacia el conocimiento, hacia las competencias básicas que deben lograrse.

El tercer componente de la tríada pedagógica son los contenidos, y cuando se habla de contenidos escolares, debe quedar claro que éstos siempre representan un "recorte" de la realidad.

Tradicionalmente este concepto se aplico haciendo referencia únicamente a los aspectos conceptuales (información sobre hechos, conceptos, principios). Hoy en cambio, el término incorpora también formas de hacer y de actuar.

Así, cuando se habla de contenidos, se incluyen junto al conocido contenido conceptual, los contenidos procedimentales y actitudinales.

Si se define al contenido como todo aquello que merece ser enseñado o más ajustadamente como "conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para la formación de las competencias previstas" (Documento A-8), queda claro que la escuela enseña, además de conocimientos científicos, valoraciones, actitudes, habilidades, metodologías y procedimientos.

Cabe aclarar que aunque se diferencien estos tipos de contenidos, los mismos no pueden enseñarse y aprenderse por separado. Esto implica que cuando el docente se plantea las estrategias didácticas para el aula, estos deberán ser abordados en conjunto y no por separado.

Es por ello que en las áreas, si bien se consideran los distintos tipos de contenidos, no se los presenta bajo título independiente.

Al solo efecto de lograr mayor clarificación de los términos, se explica a continuación qué se entiende por cada uno de ellos:

- **Contenidos conceptuales:** remiten al conjunto de conceptos, principios, hechos y teorías que configuran los diferentes campos del conocimiento. Son informaciones sistematizadas y organizadas que dan cuenta de los objetos y los fenómenos que se intentan explicar, descubrir, entender.
- **Contenidos procedimentales:** remiten al saber hacer propio de cada campo de conocimiento, Con ellos se apunta a la acción, a la manera de hacer algo, al saber hacer, Aprender y enseñar procedimientos implica que el alumno adquiera un conjunto de habilidades, estrategias, reglas o pautas de actuación, rutinas y modos de hacer, tácticas y métodos, los que convierten a éste en práctico o competente para afrontar significativamente su entorno.

- **Contenidos** actitudinales: remiten a las normas, valores y actitudes que se ponen en juego en los diferentes campos del conocimiento. Su inclusión compromete a la escuela a programar cómo va a ayudar a los alumnos para que construyan sus valores y actitudes.

Es importante aclarar también los alcances de dos términos que se utilizan en este documento:

- **Competencias:** Se refieren a las capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de un entorno vital amplio, pasado y presente. Esto implica que al considerar los procesos de enseñar y de aprender, se tendrá presente que no basta que un alumno “sepa”, sino que se requiere, además, un “saber hacer con ciencia y con conciencia”.
- **Expectativas de logros:** Marcan la intencionalidad del proyecto educativo y definen los logros de aprendizaje esperables de los alumnos por nivel, por ciclo y por área.

### 3. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Los objetivos de la Educación General Básica de acuerdo con el artículo 15 de la Ley 24.195 son:

- a) Proporcionar una educación básica común a todos los niños y adolescentes del país garantizando su acceso, permanencia y promoción, y la igualdad en la calidad y los logros de los aprendizajes.
- b) Fortalecer el desarrollo individual, social y personal para un desempeño responsable comprometido con la comunidad, conscientes de sus deberes y derechos, respetuoso de los demás.
- c) Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio crítico y hábito valorativo y favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo-volitivas, estéticas y los desarrollos éticos y espirituales.
- d) Lograr la adquisición y el equilibrio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos: comunicación verbal y escrita, lenguaje y operatoria matemática, ciencias naturales y ecológicas, ciencias exactas, tecnología e informática, ciencias sociales y cultura nacional, latinoamericana y universal.
- e) Incorporar el trabajo como metodología pedagógica, en tanto 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 presentación de la salud en todas sus dimensiones.
- g) Utilizar la educación física y el deporte como elemento indispensable para desarrollar con integridad 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.

## 4. EXPECTATIVAS DE LOGROS DEL PRIMER CICLO DE LA EGB

Al finalizar el Primer Ciclo de la EGB, los alumnos y alumnas de la Provincia de Corrientes:

- Producirán y comprenderán textos narrativos, descriptivos, publicitarios e instruccionales orales y escritos que respondan a situaciones comunicativas precisas.
- Seleccionarán y leerán textos que respondan a distintos propósitos: informarse, aprender, recrearse con temáticas adecuadas al ciclo.
- Reconocerán la importancia del hombre en el cuidado del ambiente, indispensable para la preservación de los seres vivos.
- Desarrollarán actitudes científicas como manera de enfrentarse al mundo a través del cuestionamiento a los fenómenos que se producen a su alrededor.
- Explorarán y reconocerán las posibilidades de expresión y comunicación de ideas, emociones e intenciones a través de los códigos de los lenguajes artísticos.
- Conocerán algunas de las producciones artísticas locales, regionales y nacionales.
- Resolverán problemas sencillos referidos al entorno inmediato recogiendo información de diversas fuentes desde testimonios directos a lectura de textos sencillos e imágenes.
- Reconocerán la importancia de actitudes fundamentales, como el trabajo cooperativo y solidario, respeto por el pensamiento ajeno y el conocimiento producido por otros.
- Reconocerán formas de participación y representación en la vida cotidiana que les permitan ir desarrollándose en el contexto de una cultura democrática.
- Reconocerán la importancia y función social de las normas en situaciones reales de convivencia.
- Dispondrán de un variado repertorio de esquemas motores básicos que les permitan adaptarse satisfactoriamente a los requerimientos de la vida social.
- Respetarán las normas y reglas que rigen los juegos y deportes-en los que participen.
- Evidenciarán actitudes de respeto y cuidado por el medio ambiente.
- Reconocerán los procesos técnicos simples surgidos de las necesidades y demandas inmediatas de su entorno cotidiano.
- Realizarán proyectos tecnológicos sencillos, desarrollando una actitud reflexiva frente a los procesos y los productos tecnológicos.
- Resolverán problemas utilizando los recursos pertinentes, ya sean aritméticos o geométricos, comunicando los procedimientos empleados y los resultados obtenidos.
- Valorarán el intercambio de ideas como fuente de aprendizaje, desarrollando seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.



## 5. PERFIL DEL ALUMNO DE LA EGB

El perfil real del alumno que se presenta surge de los resultados de los tres operativos nacionales de evaluación de la calidad (1993, 1994, 1995), la conclusión del análisis de las evaluaciones de ingreso a primer año del nivel medio en la Provincia (1994) y la consulta a docentes en ejercicio, alumnos y egresados.

Los 'datos recogidos muestran que los alumnos:

- Tienen dificultades para establecer comunicación, ya sea oral o escrita. Esto implica tanto dificultades para producir un texto propio como para extraer el sentido de un texto.
- Tienen dificultades para establecer vínculos con las expresiones culturales del medio.
- Tienen dificultades para aplicar los conocimientos matemáticos a situaciones reales (aprenden a hacer las cuentas, pero cuando tienen que resolver problemas, no saben cómo utilizar los conocimientos aprendidos).
- Tienen dificultades con la utilización de procedimientos para analizar las operaciones que realizan.
- Tienen dificultades para relacionar los conocimientos adquiridos en la escuela con el mundo que los rodea.
- Son escasos los conocimientos que tienen sobre los acontecimientos que se viven en el país y en el mundo. -

Estas dificultades se vinculan con las formas de relacionarse los alumnos en el aula: con el maestro, con los compañeros, con los textos, con el conocimiento, como por ejemplo:

- En las clases se da un modelo de organización que no les permite participar activamente, formular hipótesis, interrogar, cuestionar, opinar, etc. Su papel se reduce generalmente a responder las preguntas del maestro o copiar deberes o ejercicios previamente trabajados en el pizarrón.  
Este tipo de actividad escolar, tan frecuente en nuestras aulas no permite que los alumnos pongan en juego sus ideas, creencias, experiencias y conocimientos previos; tan fundamentales para obtener nuevos aprendizajes.
- En situaciones de interacción, lo hacen de manera rudimentaria, sin producir un verdadero trabajo en grupo, dado que esta dinámica se reconoce muy poco como un contenido necesario de aprender.  
Se aprovecha poco el trabajo grupal para que los alumnos se ejerciten en el disenso, en saber escuchar, en decidir, en argumentar, en justificar; así cuando se comunican las producciones no se relacionan los trabajos entre los distintos grupos. La comunicación tiene una sola dirección: el grupo que expone frente a la maestra, el resto de la clase espera su turno sin intervenir.
- El uso de textos se reduce en grados superiores a situaciones de clase que implican: responder preguntas, copiar párrafos, etc. No se utilizan los textos para que los alumnos aprendan procedimientos de comprensión lectora y los tomen como material de estudio, estructurando una exposición, comparando, seleccionando ideas; extrayendo conclusiones, distinguiendo y evaluando causas y consecuencias de los hechos y fenómenos sociales y/o naturales.

Si se piensa en la actividad diaria de un alumno, se puede observar que pasa una gran parte de su tiempo escolar adquiriendo información. Información que la repite, y aprende de memoria, entendiendo por memoria en este caso, la mera repetición rutinaria de la información.

Este tipo de actividad resulta muy poco eficaz, porque la repetición mecánica de elementos, no le permite al alumno estructurar un todo relacionado.

Trabajando según lo expuesto no hay un verdadero aprendizaje del educando, ya que no se realiza como una actividad significativa, porque no se logra establecer relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno.

Se insiste que los aprendizajes que se producen en forma repetitiva y memorística, son superficiales y fácilmente olvidables.

Es necesario que los alumnos elaboren un esquema propio, donde se pongan en juego los conceptos aprendidos, los relacionen, tomen decisiones y las justifiquen.

Entre los logros escolares se advierte que aprenden a leer y escribir, sumar, restar, multiplicar y dividir; asimismo, aprenden normas básicas de convivencia, comportamiento, higiene, comportamientos básicos de ecología; respeto por los símbolos patrios, el conocimiento de algunos próceres, nociones muy elementales de hechos históricos, características geográficas; pero en la mayoría de los casos descontextualizados y sin relación entre ellos.

En base al diagnóstico descripto, puede afirmarse que el perfil deseado del alumno, es el que lo muestra:

- \* Activo y participativo en su propio proceso de aprendizaje.
- \* Curioso y constructivamente cuestionador, interesado por el mundo que lo rodea.
- \* Conocedor creciente de sus posibilidades y limitaciones para aprovechar las primeras y encontrar caminos para superar las segundas.
- \* Buen observador de sí mismo, y del hacer y ser de los otros.
- \* Capaz de aprender a revisar sus conocimientos.
- \* Capaz de aceptar, equivocarse y probar; ensayar, explorar e investigar y rehacer; y lograr mejores niveles de producción y reflexión.
- \* Solidario con sus compañeros.
- \* Respetuoso de las diferencias, con capacidad creciente para aceptar lo diverso, desarrollando actitudes de tolerancia.
- \* Capaz de conocer sus progresos, en relación con las expectativas de logro y regular sus esfuerzos en consonancia con ellos, a través de la evaluación permanente.
- \* Capaz de conocer sus 'deficiencias y localizar sus dificultades, con el fin de superarlas con instancias de aprendizaje y recuperación.
- \* Capaz de autoevaluarse, en función de una escala personal de apreciación, aplicable a sus propias conductas y a la de los demás.

## 6. LA INSTITUCION ESCOLAR

La institución escolar es el ámbito en el que se deberá producir los mayores cambios de la transformación educativa; para ello, será necesario acordar que el eje de su función actual, no es el cumplimiento de los procedimientos administrativos, sino la responsabilidad de los objetivos de aprendizaje.

Para que esto sea posible, la escuela deberá desarrollar las capacidades e instrumentos imprescindibles para decidir en el ámbito de su competencia, las cuestiones que se refieren al mejor cumplimiento de los objetivos buscados, sin olvidar que su gran meta es:

**“Lograr una educación de calidad para todos los alumnos, responsabilizándose de los resultados que éstos alcanzan.”**

La escuela es el lugar al que los niños concurren para aprender aquellos contenidos específicos que les permitan adquirir competencias. Esa es su misión, y para cumplirla deberá encontrar respuestas concretas a los problemas y demandas que le plantea la comunidad en la que está inserta.

En esta línea, cada establecimiento deberá desarrollar sus propios criterios institucionales que le permitan la adecuación permanente de su oferta educativa para el mejoramiento de la calidad del servicio y de la gestión educativa. Cada escuela deberá profundizar los procesos de desburocratización ya iniciados para llegar, de manera concertada y no conflictiva, al estado ideal en que lo administrativo sirva a lo pedagógico y lo pedagógico no dependa de lo administrativo.

La escuela avanzará hacia niveles cada vez más autónomos, entendiéndose por autonomía “la capacidad de elaboración y realización de un proyecto educativo propio, en beneficio de los alumnos y con la participación de todos los que están involucrados en el proceso educativo.”

La idea de Proyecto Educativo refiere a una práctica institucional de la escuela, que se realiza en cada uno de sus ámbitos, ajustándose a determinados objetivos educativos.

Apunta fundamentalmente a la identificación, explicación y transformación de los procesos institucionales, atendiendo a las múltiples relaciones e interacciones que se establecen dentro de la escuela, y entre ésta y la comunidad.

Los mejores rendimientos en los aprendizajes están asociados a la posibilidad que tiene la escuela de definir un proyecto educativo en función de la percepción de objetivos, de la existencia de tradiciones y metodologías de trabajo compartidas, del espíritu de equipo y de la responsabilidad por los resultados; es decir de la dinámica y de la gestión institucional.

### 6.1. De la escuela que tenemos a la que esperamos tener

La escuela, tal como se la conoce, surgió con la revolución industrial, dando respuestas a la demanda de esa época.

Hoy, la globalización del mundo, los avances científicos y técnicos demandan una escuela diferente. Y esto es así, porque las necesidades de la escuela también son diferentes.

Actualmente, nuestro país ha dejado atrás el acceso a la educación como problema principal. Los mayores desafíos están centrados en un marcado intento por mejorar la calidad de la educación y hacerla más equitativa.

Para lograr este objetivo, no basta con modificar los contenidos, como se hiciera en la década del setenta; ni tampoco basta con cambiar las prácticas docentes en el aula, como se intentara en la década del ochenta.

La sociedad hoy exige una transformación profunda en la institución escolar, la que, en definitiva, decide el tipo de práctica pedagógica que se realizará en sus aulas y demandará el tipo de conducción y supervisión que necesita.

Para lograrlo se requiere una escuela que abandone viejas prácticas que a fuerza de repetirlas, se han convertido en “rutinas escolares” donde las cosas se hacen de cierta manera porque “así se han hecho siempre”. Como, por ejemplo: centrar la tarea pedagógica sólo dentro de los muros de la institución, o dentro de las cuatro paredes del aula; organizar los horarios de manera rígida, y uniforme; continuar con las prácticas docentes basadas en el trabajo individual de maestros y alumnos; una escuela desvinculada de las demandas sentidas de su comunidad, y que, por lo tanto, responde con propuestas pedagógicas homogéneas a demandas heterogéneas.

En síntesis, una escuela que no acompañó a los profundos cambios que se operaron en las últimas décadas, y que, salvo excepciones, sigue brindando las mismas respuestas que hace doscientos años.

Por ello se demanda una institución escolar entendida como una organización inteligente.

Lo que la caracteriza como tal es su disposición para aprender; aprender de la experiencia de otros y aprender de sí misma, de sus logros y de sus errores.

Una escuela con una-organización inteligente es aquella que se compromete con el logro de competencias (de alumnos, directivos y maestros), que responde a las necesidades de sus alumnos, que puede resolver los problemas educativos de la comunidad en la que se inserta, que produce información, que asegura la circulación de la información entre todos sus miembros y que, además, puede hacer uso de tal información.

En este sentido, la escuela deberá avanzar hacia niveles cada vez más autónomos, entendiéndose por autonomía (en una primera etapa), la mayor capacidad y responsabilidad para que cada establecimiento pueda decidir sobre temas puntuales y cotidianos que le permitan llevar a cabo la tarea de enseñanza.

Esta forma, concreta en la que se puede plasmar la descentralización y autonomía organizativa es el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el que constituirá una modalidad de gestión que ayudará a transformar las relaciones institucionales entre equipos docentes e instancias de conducción centrales o regionales y a la vez favorecerá a que la escuela desarrolle progresivamente una mayor autonomía organizativa.

## 6.2. Cambios esperados

\* En la Institución:

- Mayor protagonismo del alumno.
- Conformación de grupos de trabajo.
- Mayor apertura hacia la comunidad.
- Mejoramiento de los vínculos personales y de la circulación de información.
- Desarrollo del PEI (Proyecto Educativo Institucional).
- Capacitación de los docentes en servicio.
- Agrupamiento flexible de los docentes.

\* En el aula:

- Mayor protagonismo del alumno.
- Reestructuración de los tiempos.
- Reestructuración del espacio del aula y apropiación de otros espacios para la enseñanza.
- Mayor variedad de estrategias de enseñanza.
- Mayor diversidad en los recursos de enseñanza.
- Agrupamiento flexible de alumnos.

- En la Supervisión:
  - Integración de los Supervisores con sus pares para trabajo en equipo.
  - Elaboración de instrumentos de monitoreo de las escuelas.
  - Mayor acercamiento hacia las escuelas.
  - Participación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

### 6.3. Nuevos modelos de gestión y organización institucional

Las estrategias que las escuelas adoptan, la combinación peculiar que cada una efectúa de sus recursos financieros, humanos, el espacio, y el tiempo disponible para realizar -bien o mal- la tarea de enseñar, constituyen de hecho su modelo institucional.

Hay evidencias de que el modelo institucional de la escuela donde se incluyen sus modelos de gestión y su forma de organización, tienen relación con la calidad de la educación que ella ofrece.

La escuela de hoy, con proyección al siglo XXI deberá estar institucional y pedagógicamente organizada, según los nuevos modelos alternativos de organización del trabajo escolar y las nuevas formas de gestión y de trabajo en el aula, en función de una serie de criterios generales que los equipos docentes de cada institución deberán interpretar y aplicar, relacionándolos con las demandas de su propia comunidad.

La escuela debe ofrecer servicios educativos de calidad, tanto en términos de resultados de los alumnos, como de respuestas concretas a las demandas de la comunidad. En este sentido, la escuela deberá poner énfasis en los aprendizajes de los alumnos, tanto académicos como institucionales, que incluyan diferentes niveles de decisión, de organización, de ejecución y de evaluación de las actividades o proyectos especiales.

Instrumentará mecanismos que garanticen la participación de todos sus miembros a efectos de vivenciar un clima democrático. Cuando se hace referencia a la democracia escolar, no sólo se trata de la posibilidad de participación en las decisiones de todos los docentes, sino que también incluye a la forma de trabajar en el aula.

Una escuela que incentive la capacitación y especialización de su personal, que favorezca la constitución de equipos de trabajo, que asuma con fundamento y responsabilidad las decisiones que el nivel de autonomía le permita, y que, además, estreche los vínculos con la comunidad a la que pertenece.

Los rasgos o características de las escuelas que parecen determinar su eficiencia serían, entre otros:

- La ya mencionada existencia de un proyecto pedagógico que incluya formas propias de organizar las condiciones de enseñanza-aprendizaje, el uso y distribución del tiempo y del espacio físico y la asignación de los recursos humanos.
- \* La forma de gestión y los diferentes niveles de participación de los agentes internos de la escuela y de la comunidad.
- \* El tiempo y grado de consolidación de la experiencia del equipo escolar, en la elaboración y desarrollo de su propuesta de trabajo.
- La presencia de una dirección con liderazgo y autoridad.
- El grado de profesionalismo de los docentes.
- La existencia efectiva del trabajo en equipo.

## 6.4. Evaluación

¿Qué se entiende por evaluación? Una definición amplia y general pone el acento en la “atribución de un juicio de valor a una realidad observada”.

Las intenciones que se pueden poner en juego en relación a dichas atribuciones de juicios de valor son de diferente índole: medir, apreciar, examinar, comprender, etc.

Stufflebeam sostiene que la evaluación “es el acto de recoger información útil para la toma de decisiones”. Las necesidades de tomar decisiones, surgen en distintos planos, aspectos y momentos de la interacción didáctica.

Esta propuesta curricular intenta recuperar una de las funciones centrales de la evaluación: la de comprender los procesos y las razones que dan cuenta de los procedimientos puestos en juego por los alumnos en el aprendizaje. Función que ha sido desplazada, en las prácticas docentes, a favor de la función de medir y calificar los logros alcanzados.

La evaluación implica también comprender las realizaciones de los docentes en lo que se refiere a selección de contenidos y estrategias de enseñanza. De este modo se-tomará decisiones pedagógicas fundadas.

Desde el punto de vista del alumno, la evaluación se debe fusionar con el aprendizaje, al tiempo que lo valide o lo reorienta. Desde el punto de vista del docente, la evaluación actuará como reguladora del proceso de enseñanza.

Al evaluar un alumno, el docente no sólo apreciará los conocimientos que aquél posee, sino que se examinará a sí mismo, primero como enseñante, luego como planificador y finalmente como evaluador.

Evaluar no, debe reducirse sólo a clasificar a cada alumno: en un casillero mental previamente dispuesto. Esta actitud’ lleva a responder de manera predeterminada, mediante traducciones numéricas o conceptuales, frente al desenvolvimiento escolar de los alumnos.

Este sistema se forma generalmente de modo no consciente, este tipo de conductas quedan limitadas, por lo tanto, a evaluar los aspectos más superficiales de lo que se ha enseñado. Por otra parte, el alumno tiende a conformar sus acciones a los comportamientos típicos, que sabe previamente aceptados o rechazados por el docente. Se crea así un sistema de simple control educativo que conduce a la uniformización.

Se toma por considerar pertinente, la propuesta- de la Licenciada Alicia Camillioni, en cuanto a la utilidad que tiene la evaluación para el docente y para el alumno.

La evaluación ayuda al docente a:

- Conocer el estado de los conocimientos de los alumnos, con el fin de determinar si poseen los conocimientos básicos-y necesarios para iniciar un nuevo aprendizaje.
- Conocer el progreso realizado por cada alumno y por el grupo, en relación con los objetivos de enseñanza.
- Estimular y guiar el aprendizaje de los alumnos con el objeto de lograr un aumento de sus motivaciones y conocimientos.
- Conocer y localizar las dificultades de los alumnos y servir de base para su diagnóstico, con vistas al planeamiento de la recuperación correspondiente.
- Conocer el progreso logrado por cada alumno y servir de base para un pronóstico de su futuro rendimiento.
- Evaluar los aprendizajes de los alumnos con vistas a una promoción.
- Comparar el rendimiento de los educandos de su grupo con el de los estudiantes de otros grupos.
- \* Apreciar la eficacia de las técnicas de evaluación e instrumentos empleados con vistas a una ulterior modificación.
- Reexaminar los objetivos propuestos previamente y estimar en forma realista la posibilidad de alcanzarlos.
- Depurar sus juicios estimativos, analizando las actitudes que han intervenido en su elaboración con el fin de confeccionar una escala objetiva de evaluación.

La evaluación ayuda al alumno a:

- Conocer sus progresos en relación con los objetivos propuestos para el aprendizaje con el objeto de regular sus esfuerzos en consonancia con ellos.
- \* Conocer sus deficiencias y localizar sus dificultades con el fin de superarlas.
- \* Comparar su rendimiento con el de sus compañeros o con el rendimiento esperado por el docente, según normas generales.
- \* Conocer la magnitud de sus posibilidades, con vistas a continuar ascendentemente en su desarrollo.
- Regular la elaboración de juicios estimativos considerando la constitución de una escala personal de apreciación, aplicable a sus propias conductas y la de los demás.
- Fijar su nivel de aspiraciones de acuerdo con sus posibilidades y alcances.

Coherente con la propuesta que se presenta, es necesario afirmar que no se evalúa por evaluar, Se evalúa para tomar decisiones con respecto a la marcha de un proceso.

Por lo tanto, el proceso de la evaluación comienza con la siguiente pregunta: ¿Que se debe decidir? Como se ha visto, la necesidad de tomar decisiones surge en distintos planos, aspectos y momentos de la interacción didáctica.

Después del primer interrogante formulado se pasará al segundo: ¿Qué información se necesita para tomar decisiones?

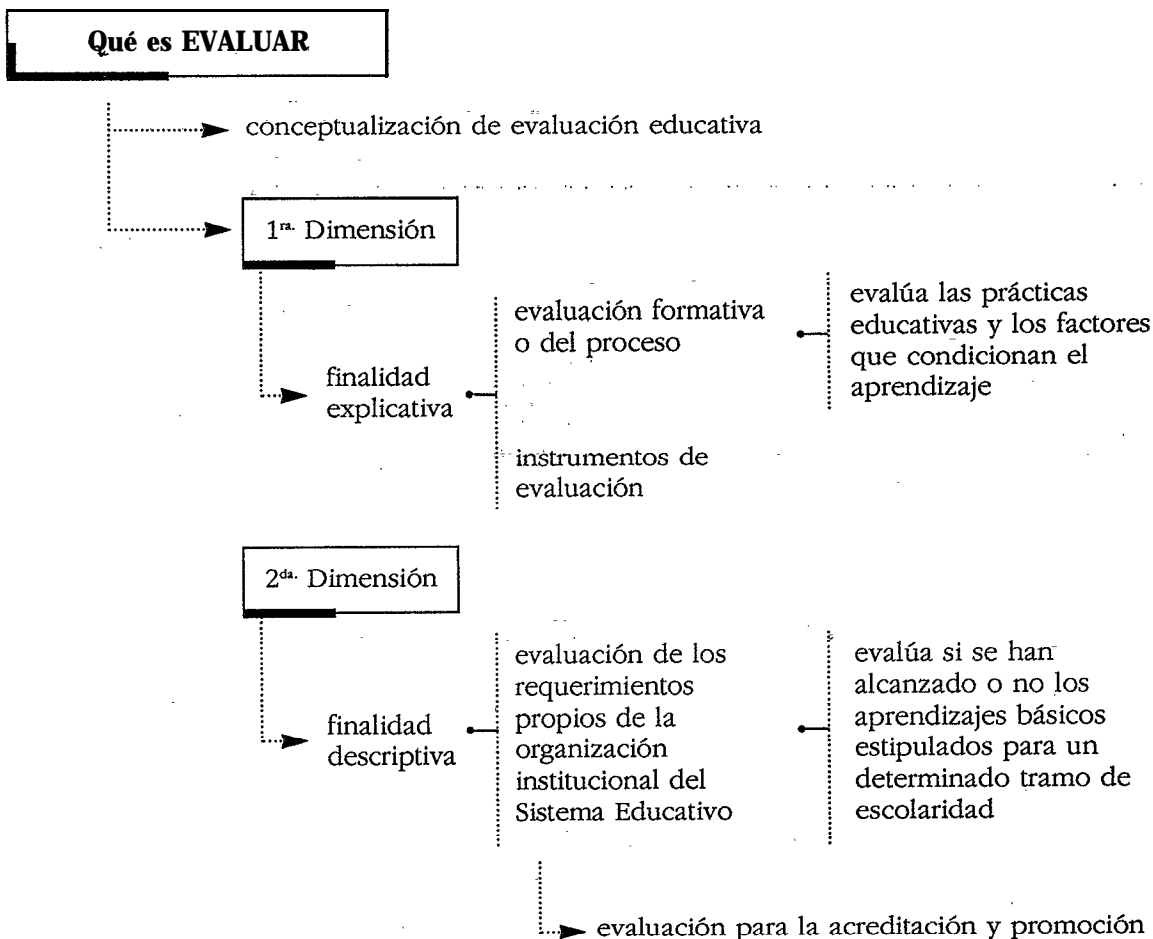
Definido el tipo de información, es posible seleccionar los diferentes instrumentos de evaluación que resulten adecuados y pertinentes, y, en consecuencia, construirlos. Luego de administrado y efectuado el cómputo de los resultados, esa información debe ser analizada e interpretada de manera de producir finalmente un juicio de valor que pueda orientar la acción.

La selección y construcción de instrumentos de evaluación, y el cómputo, análisis e interpretación de los resultados, exigen del docente el dominio de técnicas de evaluación que aseguren su objetividad, validez y confiabilidad. La adopción de actitudes y técnicas apropiadas son requisitos indispensables para el logro de una evaluación que pierda su carácter ritual y adquiera verdadera funcionalidad para docentes y alumnos,

A continuación se explicitan decisiones provinciales:

- \* La promoción será ciclada para el 1° y 2° ciclos de la EGB.
- Al final de cada año se administrarán evaluaciones para acreditar los logros y para establecer las instancias y estrategias de recuperación que serán organizadas por las instituciones escolares; en el período lectivo correspondiente.
- La escuela promoverá el desarrollo de mecanismos de evaluación interna permanente que tendrán como parámetro las expectativas de logro por año y por área.
- Si bien el diseño define un sistema de calificación numérica con el objeto de asegurar objetividad y confiabilidad; las tendencias actuales proponen el desarrollo de estrategias y juicios cualitativos y ponderativos por el cual las escuelas deberán lograr que los dos tipos de evaluación se integren y complementen,

Esta nueva concepción de evaluación determina que el equipo directivo y docente asuma nuevos roles que implicará entre otras cuestiones compartir información relevante sobre el rendimiento académico de todos los alumnos de la institución. En las decisiones relativas a la promoción participará activamente el equipo de conducción.



CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

**División del término lectivo:**

El término lectivo estará dividido en tres trimestres según las fechas que determine el calendario escolar.

**Escala de calificación:**

Regirá la siguiente escala numérica con su correspondiente 'traducción conceptual

- 10 .....► Sobresaliente
- 9 .....► Distinguido
- 8 .....► Muy Bueno
- 7 a 6 .....► Bueno
- 4 a 5 .....► Aprobado
- 1 a 3 .....► Desaprobado

Se calificará trimestralmente en todas las áreas y asignaturas del Plan de Estudio.

La promoción sera ciclada.



El alumno que al término del primero y segundo ciclos (tercero y sexto años) no alcance las competencias básicas que lo acrediten como aprobado, deberá rendir exámenes complementarios en concordancia con lo establecido en los Regímenes que se elaborarán al efecto.

#### CARGA HORARIA

La carga horaria en horas reloj para el primer ciclo de la EGB es de 720 horas anuales, esto implica 4 horas reloj en 180 días de clases.

La distribución semanal es la siguiente

Lengua	5 horas reloj
Matemática	5 horas reloj
Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana	2 horas 25 minutos
Ciencias Naturales y Tecnología	2 horas 25 minutos
Educación Artística	1 hora 20 minutos
Educación Física	1 hora 20 minutos
Recreo	2 horas 30 minutos
<b>Total semanal</b>	<b>20 horas reloj</b>

Las instituciones poseen libertad para organizar el horario por área tanto semanal **como** mensualmente, adecuándose a la realidad y situación de cada escuela.

#### INSTANCIAS DE RECUPERACIÓN

Si entendemos que “recuperar” es nivelar los saberes del alumno, cuando no consigue alcanzar las expectativas de logros previstos en un proceso curricular normal, la instancia de recuperación es un proceso que debe ser contemplado dentro de la institución escolar.

Para el educador implicará prever, pensar y crear estrategias, medios, maneras y procedimientos tendientes a resolver este problema, el cual necesita ser tratado e instrumentado en la escuela y dentro del horario escolar.

La familia tiene una gran responsabilidad que es la de complementar la tarea de apropiación de los conocimientos, por lo que debe establecerse una comunicación fluida y eficaz con el maestro y la institución,

Al considerar la recuperación como parte del proceso de aprendizaje, ésta debe ser trabajada como una actividad continua y permanente, por parte de cada maestro en el aula, para lo que es necesario que:

- \* Se base en el diagnóstico y la retroalimentación que proporciona la evaluación del proceso.
- \* Tenga en cuenta el ritmo propio de cada niño en la construcción y apropiación de los conocimientos.
- Sea considerado cada caso en su problemática particular.

## Algunas estrategias *que permiten implementar la recuperación*

### A nivel institucional

- Identificar o tener conocimiento de los niños- que presentan dificultades de aprendizaje en cada uno de los grados, como así también de las dificultades didácticas que inciden en la promoción de los aprendizajes en la escuela.
- \* Convertir esta problemática en un tema de discusión permanente en la escuela, que permita tomar decisiones consensuadas e intervenir durante el desarrollo del proceso de aprendizaje (no sólo al final), a fin de prevenir el fracaso escolar, lograr la participación de los padres a través de una comunicación permanente y un apoyo efectivo en la recuperación.
- \* Pensar y proyectar institucionalmente instancias permanentes de recuperación, buscando estrategias diversas que posibiliten superar las dificultades detectadas. Por ejemplo:
  - Agrupamientos diferentes de los alumnos en función de dificultades específicas, con actividades graduadas para la recuperación.
  - Apoyo de maestros de asignaturas especiales en coordinación con los maestros de cada año para ayudar a resolver problemas específicos vinculados con esas asignaturas.
  - Articulación de la escuela con agentes e instituciones del sistema educativo que se ocupan de esta problemática.
  - Organizar instancias de intercambio y debate sobre la problemática del fracaso escolar, antes de tomar decisiones definitivas e individuales respecto de la promoción de los alumnos, por ejemplo: identificar quiénes no logran las competencias correspondientes a cada año, por qué, que o quiénes tienen que ver con esa situación, si se considera que además del período de recuperación, una evaluación sumativa o la repitencia les va a posibilitar superar las dificultades, pero no como alternativa determinante.

### A nivel aula

A partir de la evaluación diagnóstica en el inicio del año escolar detectar las dificultades básicas y promover aprendizajes significativos.

En función de las tareas realizadas durante el proceso de enseñanza en cada trimestre, realizar instancias de recuperación permanente con actividades de apoyo.

Después de la primera evaluación trimestral, detectar los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje de algún área curricular específica o dificultad global.

Descartar trastornos de tipo neurológico, sensorial o emocional, en consulta con profesionales especializados.

Analizar metodologías que contribuyan a generar soluciones para problemas de aprendizaje.

#### TRASTORNOS DE APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

Para que el maestro pueda detectar los problemas de aprendizaje es fundamental que conozca científicamente los factores que determinan el aprendizaje y los fundamentos psico-

pedagógicos de este proceso. Muchas veces aparecen como problemas de aprendizaje, deficiencias derivadas de los programas de enseñanza o de los métodos utilizados. Esto puede venir de una errónea apreciación del maestro respecto del proceso de comprensión del niño, o de sus adquisiciones anteriores que obran como fundamento de los nuevos conocimientos.

Dejando de lado los problemas de aprendizaje que requieren una educación especial (deficiencias sensoriales, trastornos motores graves, deficiencia mental, etc.), la recuperación de los alumnos que presentan problemas de aprendizaje derivados de, por ejemplo, desajustes de la personalidad que afectan temporariamente el aprendizaje, de una leve disminución mental, de un retardo en el ritmo de la maduración, puede ser hecha en el ámbito de la escuela, siempre que la tarea sea interdisciplinaria y que esté a cargo de diferentes profesionales.

Para el abordaje pedagógico se tendrá en cuenta que:

- Todo plan de recuperación debe estar basado en un diagnóstico exhaustivo.
- El alumno con dificultades de aprendizaje necesita atención personalizada considerando las características específicas que provocan el trastorno.
- Las actividades deben ser cuidadosamente graduadas y dosificadas para que el alumno supere progresivamente las dificultades que impiden o dificultan determinados aprendizajes.
- El alumno necesita apoyo afectivo, o sea que únicamente sobre la base de una relación valorizante podrá sentirse confiado como para enfrentar la recuperación de sus dificultades.
- Toda recuperación debe realizarse en estrecha vinculación con el grupo familiar. Sin la participación de la familia es muy difícil la recuperación del alumno, tanto porque el ambiente familiar puede ser uno de los componentes de la problemática que determine la aparición del trastorno del aprendizaje, como por el hecho de que en el plan terapéutico se incluyan tareas de recuperación en el ambiente hogareño y cuyo no cumplimiento retardaría y/o imposibilitaría la recuperación.

#### PAUTAS PARA DEFINIR LOGROS DE APRENDIZAJES A NIVEL INSTITUCIONAL

Las expectativas de logros de las áreas no están discriminadas en cada año de un ciclo sino que están enunciadas como competencias generales a ser logradas al finalizar esta etapa escolar.

Por ello, se sugieren a continuación pautas para ser tenidas en cuenta al determinarse, a nivel institucional los logros de aprendizaje en cada tramo tendientes a orientar la promoción final del ciclo, y la etapa de recuperación correspondiente.

La propuesta de contenidos establecida para cada año del ciclo considera una progresión para el tratamiento de cada uno de ellos que le permitirá al docente ir graduando la enseñanza de los mismos en 1º, 2º y 3º año atendiendo a las especificaciones que se establecen para cada contenido a lo largo del ciclo.

En las grillas, la graduación y continuidad de los contenidos están indicadas por la especificidad de cada contenido o por la presencia de flechas que indican su profundización en los distintos años.

Dado que, en la Provincia se decidió la aplicación de la Ley Federal en Primer Ciclo en 1996 y el Segundo Ciclo en 1997 los nuevos contenidos que se plantean serán introducidos progresivamente. Así, un docente que recibe a alumnos que no han trabajado los contenidos correspondientes a los años anteriores deberá organizar su enseñanza a partir de los conocimientos base. En los años sucesivos los logros de cada año se irán ajustando a lo indicado en las grillas de cada año escolar.

A modo de orientación se presenta a continuación las competencias básicas de:

## **Primer Ciclo**

### MATEMÁTICA

En relación a los aprendizajes a lograr en el Primer Ciclo se los puede agrupar de acuerdo con los tres ejes que fueron seleccionados: Número y Cálculo; Espacio, Formas y Medida; Tratamiento de la Información.

En relación al primer eje los alumnos deberán estar en condiciones de leer, escribir, comparar y ordenar los números naturales por lo menos hasta el 10.000.

Por otro lado, los alumnos deberán reconocer en variadas situaciones en forma autónoma, los distintos significados del número y la pertinencia del uso de cada operación aritmética aprendida.

En relación al cálculo, los alumnos deberán ir incorporando recursos de cálculo tanto mental como escrito, a la vez que avanzan en la memorización de resultados aditivos en los primeros años y multiplicativos desde tercero. En las grillas pueden consultarse los distintos recursos a desarrollar y los algoritmos correspondientes a cada año del ciclo.

En relación al eje de Espacio, formas y medida, los alumnos deberán estar en condiciones de comunicar informaciones pertinentes acerca de la ubicación de personas u objetos brindando puntos de referencia identificables por el receptor de la información. Se habrá iniciado en el estudio de las figuras geométricas caracterizándolas de acuerdo a número de caras, lados, etc.

En relación a la medida se trata en este ciclo de conocer cuáles son las unidades e instrumentos de medida socialmente utilizados para magnitudes como longitud, peso y capacidad. En particular los alumnos deberán poder recurrir al fraccionamiento de la unidad de estas magnitudes ( $1/2$ ,  $1/4$  y  $1/8$ ) para resolver situaciones problemáticas.

En relación al eje Tratamiento de la Información, los alumnos podrán analizar informaciones contépidas en distintos portadores como facturas, horarios, etc. En este eje se incluye la resolución de problemas que, como fue explicitado en las Orientaciones Didácticas constituye un aspecto central en el aprendizaje de la Matemática presente en el desarrollo de los demás contenidos. Considerado como contenido en sí mismo, la enseñanza en el Primer Ciclo debería lograr que los alumnos puedan analizar las situaciones que se le plantean, seleccionar los datos y utilizar los recursos matemáticos más adecuados para resolverlos. Estos recursos corresponden por supuesto, a los contenidos especificados en las grillas para cada uno de los años del ciclo.

### LENGUA

La propuesta de contenidos establecida para cada año del ciclo considera una progresión para el tratamiento de cada uno de ellos que le permitirá al docente ir graduando la complejidad de la enseñanza de los mismos en 1º, 2º y 3º año, atendiendo a las especificaciones que se establecen para cada contenido en cada año escolar.

En la propuesta de contenidos, la graduación y continuidad de los mismos están indicadas por la especificidad de cada Contenido o por la presencia de flechas que indican su profundización en los distintos años.

Ej.: **Descripción:** En 1º año la propuesta considera los parámetros de forma, color, tamaño y ubicación, mientras que en 2º año se agrega el parámetro correspondiente a procesos,

y en 3° se completa con estructura enumerativa, que implicará aprendizajes referidos a la enumeración, selección y jerarquización de datos. En cada caso los alcances que se establecen están determinados por el nivel de complejidad que implica el aprendizaje de distintos aspectos de ese contenido.

Por dicho motivo, se especifica en el primer párrafo que la determinación es institucional, dado que es en ese nivel en el que debe asegurarse una mirada horizontal del desarrollo de los temas propuestos, de manera de lograr una adecuada continuidad que garantice aprendizajes progresivos.

Dado que en la Provincia se implementó la aplicación de los nuevos documentos curriculares desde 1996 en el primer ciclo de la EGB y el segundo ciclo a partir de 1997, así un docente que recibe a alumnos que no han trabajado los contenidos correspondientes a los años anteriores, deberá organizar su enseñanza a partir de los conocimientos base, independientemente de la etapa escolar que estén. Tomando el ejemplo citado anteriormente: si un grupo de alumnos de 3° año no tuvo oportunidad de trabajar descripciones en los anteriores, el docente deberá considerar su enseñanza a partir de los parámetros fundamentales especificados para el 1° año: forma, tamaño, color y ubicación y avanzar paulatinamente hacia la consideración de los restantes, de manera que lo propuesto para el año correspondiente, pueda ser trabajado por el docente y resulte verdaderamente significativo para el alumno.

En los años sucesivos los logros de cada etapa se irán ajustando a lo indicado en la propuesta de contenidos de este Documento.

Es necesario señalar, consecuentemente, que el mismo criterio deberá aplicarse en todas las situaciones que exijan al docente plantear o replantearse cuál será el parámetro indicador que le determinará si los alumnos han alcanzado los aprendizajes mínimos en cada etapa del ciclo.

En relación a los aprendizajes a lograr en el Primer Ciclo podemos agrupar de acuerdo a los tres ejes de contenidos que se proponen: Comprensión y producción de textos orales; Comprensión y producción de textos escritos, y Literatura.

En relación al primer eje, los alumnos deberán ser capaces de:

- Estar en condiciones de comprender y producir textos variados relativos a temas de su entorno y en conversaciones propias del ámbito escolar, demostrando capacidad para comunicar sus ideas de manera organizada y para mantenerse en el tema del que se habla.
- Adquirir procedimientos propios de la comunicación interpersonal, a través de la escucha atenta, el respeto por los turnos de intercambio, la defensa y fundamentación de sus puntos de vista.

En relación al segundo eje, los alumnos deberán ser capaces de:

- Comprender textos leídos en forma silenciosa (narrativos, informativos, instruccionales, etc.), cuyas temáticas sean adecuadas al ciclo y su nivel de dificultad lectora corresponda a un vocabulario de uso cotidiano y disciplinar sencillo.
  - Explicar el sentido de los mismos y de identificar distintos portadores de textos: usos, siluetas y estructuras características.
  - Desarrollar procedimientos para leer textos en voz alta, tales como la entonación adecuada, los énfasis, pausas, etc., en función del sentido.
- Producir textos sencillos (narrativos, informativos, instruccionales, etc.) poniendo en práctica el proceso de escritura: pre-escritura, escritura, versión final; estableciendo relaciones de concordancia en casos regulares, relaciones entre el tiempo de la acción y la flexión verbal, empleo de mayúscula, puntuación básica y la utilización del léxico adecuado a las distintas situaciones comunicativas.

Apreciar y seleccionar textos de literatura infantil contemporánea, tradicional y regional, reconociendo argumentos, secuencia, personajes, espacio y tiempo; recreándolos a través de juegos, dramatizaciones, lecturas interpretativas, etc.

## 6.5. Articulacion

Pedagógicamente el concepto de articulación significa “unir, enlazar cada nivel educativo entre sí, conforme con un criterio evolutivo o de vía ascendente, considerando a cada nivel educativo como un todo que debe reunir originalidad para ser tal”. En consecuencia, si se habla de articulación entre niveles, se respeta la autonomía e independencia de cada uno como auténtica unidad operativa

El Sistema Educativo es un todo, y su partición son los distintos niveles. Estas partes que constituyen el sistema, descriptas en el Título III, Cap. I, II, III, IV, V, VI de la Ley Federal de Educación-deben tener un ajuste perfecto que no provoque grietas, vacíos o puntos ciegos que impidan acceder lógicamente a la etapa superior inmediata.

Se debe garantizar la articulación de niveles “a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje y continuidad y, asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos”.

Los logros de un nivel permiten crecer y resolver situaciones con variables más complejas en los siguientes; por lo tanto, no se puede desconocer ni el antes ni el después, se entiende el pasaje de niveles como un proceso,

Actuar en un nivel respetando los otros, significa y obliga a conocer paso a paso el porque y el para qué de lo que se hace en dicho nivel. Requiere que el educador amplíe sus conocimientos y los profundice cada vez más para poder utilizarlos en diversas manifestaciones de la evolución psico-física y social del alumno. Para ello es preciso ajustar los conocimientos a través de la especialización y de la experiencia, aspectos fundamentales para un mejor desarrollo profesional.

Con el respeto por los ritmos individuales, y, por consiguiente, el seguimiento individual, disminuirán los fracasos escolares y los problemas de aprendizaje; los alumnos se sentirán estimulados con sus propios éxitos, se evitarán bloqueos por inseguridad o por temor a la equivocación al error, a la sanción.

La verdadera articulación debe atender a múltiples aspectos pedagógicos y didácticos para no desvirtuar la esencia educativa integral de la misma. En definitiva, se trata de que el alumno no sufra un impacto de brusco cambio, disminuyendo en consecuencia su rendimiento escolar, poniendo en serias dificultades su capacidad de adaptación al mismo.

La seriedad con que debe emprenderse la tarea educativa desde el punto de vista de la articulación de niveles, lleva a pensar en una escuela que, dentro del sistema ira generando propuestas mas complejas según el nivel educativo que corresponda. Por lo tanto, la escuela debe conocer y tener en cuenta las capacidades y limitaciones de cada etapa evolutiva, y sus procesos para elaborar a partir de este conocimiento una propuesta pedagógica coherente.

Es necesario :

- Elaborar un proyecto educativo interrelacionado e interrelacionante para la articulación de niveles.
- Lograr una tarea de equipo entre los docentes (maestro-directivo-supervisor& de los niveles educativos, a fin de que todas las acciones que se impartan partan de la realidad diagnosticada por ellos mismos, y se traduzcan en actividades concretas y factibles de ser aplicadas.
- \* Realizar reuniones de estudio, reflexión e intercambio de experiencias, entre instituciones de diferentes niveles, estimulando el protagonismo del docente en la construcción de respuestas válidas a sus propios interrogantes, y mejorandose unos a otros.

## 7. LOS ROLES DOCENTES EN EL PROCESO DE TRANSFORMACION

### 7.1. El maestro

Al maestro le compete el diseño, puesta en practica, evaluacion y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral de la persona a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los educandos. Este rol requiere de profesionales que, con una adecuada “formacion científica y humanística”, asuman una actitud de compromiso social e institucional para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de márgenes que no son absolutos y ante situaciones específicas, -únicas e irrepetibles.

Así deseado, el maestro de hoy está muy lejos de ser considerado como el “transmisor de conocimientos”, rol que lo caracterizaba en antiguos modelos de practicas pedagógicas. Hoy, la demanda de la sociedad exige un maestro con sentido critico con respecto a sí mismo, a los contenidos culturales y al contexto social; que sea objetivo, democrático, y con vocación de servicio, tienda al trabajo cooperativo y ame su institución y sus alumnos, que se sienta parte viva de la comunidad en que actúa, que se esfuerce por alcanzar una conducta racional, científica, con preferencia por el orden y la sistematización, y, que por sobre todo, sea muy creativo para poner su formación y su experiencia al servicio de la escuela y el alumno que educa.

Es preciso, sin embargo, entender que para alcanzar el perfil deseado, la propia escuela deberá promover la formación docente en servicio, de tal manera que favorezca el desarrollo de verdaderos profesionales de la educación. Maestros y profesores provistos de una personalidad y actitud científica, crítica y responsable para enfrentar los procesos pedagógicos que le demanda la sociedad.

El docente debe saber que a fin de alcanzar ese perfil ideal y para desempeñar eficaz y eficientemente su rol, no es suficiente la formación de grado, por muy buena que ésta sea, haya sido o pueda serlo en el futuro. El maestro debe caminar al ritmo del avance de las ciencias, tal como lo hace todo profesional de cualquier rama que se precie de ofrecer servicios de calidad.

El docente no escapa a esta generalidad, y su condición de “educador” que lo convierte en mediador entre el niño y la cultura lo compromete mucho más. Sin embargo, no habrá profesionalización posible de persistirse con el trabajo en soledad, si el docente no es capaz de conformar verdaderos equipos humanos y laborales que le permitan a cada integrante replantearse sus prácticas y reflexionar sobre ellas, mirar hacia atrás y revalorizar su historia y su cultura, para conocer críticamente las teorías que a través de los tiempos fundamentaron los diferentes modelos didácticos, tratando de entender en toda su dimensión el por qué del cambio y cómo aplicarlo.

### 7.2. El director

Es preciso desterrar del sistema al director “reglamentarista”, capaz de priorizar “la norma” hasta el extremo de ubicarla por encima de las personas. Aquel que persistiendo en practicas “autoritarias y verticalistas”, llega a considerar a la institución que dirige como “su feudo”.

La educación de la transformación necesita otros perfiles docentes y pretende formar un director con fuerte personalidad y capacidad de conducción, que sea democratico, como para convertir a su escuela en una institución socialmente demandada.

Un director que entienda que su tarea es una parte del todo en una pequeña sociedad organizada con fines educativos, cual es la escuela o institución escolar. Como conductor debe usar el conocimiento científico en el desarrollo de sus actividades, para poder orientar la tarea como líder democrático, delegando funciones sin relegar su rol de administrador y asesor pedagógico, que les son inherentes.

Un buen director es quien está en condiciones de promover y concretar nuevas formas de organización escolar, practicando modelos democráticos de conducción, que lo lleven a lograr una institución inteligente, al servicio del aprendizaje de docentes y alumnos.

Estos nuevos modelos requieren de un directivo formado y capacitado, hábil para establecer relaciones cara a cara, facilitar la negociación en términos de contrato, con habilidades para el manejo de las relaciones interpersonales, para mediar en éstas, tomar decisiones consensuadas cuando corresponda (negociar lo negociable) y decidir, con fundamento y responsabilidad como conductor, cuando sus espacios de autoridad así lo determinen. Para ello, debe promover espacios de reflexión entre los actores de la institución, producir comunicaciones claras y apoyar su tarea en el conocimiento preciso de la realidad social y necesidades de la comunidad en que actúa, interactuando e involucrando a la misma en el proyecto educativo, e integrándose al equipo como uno más, pero sin renunciar, en ningún momento, a su condición de conductor.

Nada será más importante para el director, que la calidad del servicio educativo que se ofrezca en su escuela; a nada dará mayor énfasis que al proyecto curricular que se propicie desde ella y sus esfuerzos estarán centrados en poner toda la organización al servicio de lo pedagógico. Para lograr esto también, debe atender prioritariamente a la capacitación de sus maestros, quienes deben ser fuertemente incentivados y apoyados para ello, de manera tal que la escuela les brinde espacios para el perfeccionamiento, la autocrítica y la autoevaluación permanentes. Para ello, y para contribuir al desarrollo profesional, debe propiciar la constitución de equipos de trabajo, como práctica permanente en la institución.

El proceso de transformación requiere que el directivo reúna las siguientes características:

- Activo, visible, ejecutivo, carismático, democrático, profesional en lo académico y lo organizativo; coordinador, moderador, negociador, comprometido con la tarea y la realidad, que delegue (hace hacer), que comparta, respetuoso, informado de la tarea y del contexto próximo; que sea reconocido y legítimo.

Si un directivo quiere mejorar la calidad de las prácticas educativas, tendrá que saber qué ocurre con la enseñanza y el aprendizaje en el establecimiento que conduce recuperando su natural función de asesor; a fin de poder establecer con los actores escolares una verdadera relación pedagógica en la cual ambos aprenden y se van ajustando a la práctica profesional poniendo a prueba las propias hipótesis. Para ello tendrá que desarrollar las siguientes competencias:

- a) “Construir esquemas prácticos de acción”, como afirma Gimeno Sacristán, entendidos como modalidades habituales de resolución de situaciones: buscar “su saber hacer” en cada docente.
- b) Generar procesos que pongan en juego la reflexión sobre la propia práctica con el fin de analizarla, conceptualizarla, comprenderla, desde “otras miradas”.
- c) Volver a centrar la escuela en tomo a su función específica y poner énfasis en que la gestión de los aprendizajes es responsabilidad de la escuela en tanto institución social.
- d) Reconocer qué en las escuelas ya está “funcionando un currículo” que es punto de partida de la reflexión.
- e) “Poner sobre la mesa” diferentes posiciones; discutir las, argumentar y llegar a un acuerdo sobre qué y cómo enseñar, qué y cómo evaluar.
- f) Poner el acento en el currículo en **acción**, que surge del vínculo entre los alumnos’ y el conocimiento, en una escuela contextualizada y particular, el cual será analizado, facilitado y puesto a prueba por el maestro.
- g) Elaborar proyectos de acción que reconozcan críticamente la diversidad de sujetos y contextos culturales.



- h) Analizar la forma de participación del docente como trabajador social y comunitario para establecer lazos solidarios dentro y fuera de la institución.
- i) Construir propuestas conjuntas de reorganización de la escuela.

### 7.3. El supervisor

En este proceso de cambio, es necesario redefinir el rol del supervisor en relación con los modelos que la educación requiere para llevar adelante la transformación educativa. Es preciso para ello, atender a nuevas propuestas que lleven a desterrar definitivamente el concepto o las prácticas que caracterizaban tradicionalmente al supervisor. Este funcionario “estructurado”, “controlador”, “conductista”, que se ubicaba muchas veces por encima de docentes y alumnos y asumía una actitud lejana para ser un criticador, no un crítico. Esa figura “cuestionadora” y “dura”, que ejercía el control sin fines pedagógicos, no tiene ya cabida en el sistema. En la actualidad, el control es entendido como medida de rendimiento y se hace necesario ponerlo en práctica como parte esencial de la gestión institucional, comparando los objetivos previamente planificados con los resultados obtenidos, para analizar los desajustes e introducir elementos correctores.

Se trata entonces de un control sobre los procesos y su planificación. Así entendido y practicado, el control pasa a constituirse sólo en una más de las funciones delegadas a la supervisión educativa, surgiendo otras como prioritarias, tales como la de ser facilitador del cambio.

Esto implica: colaborar en el mejoramiento de la práctica docente, y en el funcionamiento de las escuelas, así como en los procesos de renovación educativa. Por ello, es necesario que el supervisor deba pensar e imaginar acciones innovadoras para resolver situaciones conflictivas, propias y “ajenas”, constituyéndose en un “equipo de supervisión” al servicio de las instituciones, escolares.

De esa manera, podrán potenciarse las capacidades de cada integrante para resolver, en ese marco cooperativo, con mayor eficiencia y eficacia las situaciones que se vayan presentando. De igual manera, deberá propiciar el aprendizaje interactivo entre los actores de las instituciones a su cargo (supervisores-directivos; directivos-directivos; directivos-docentes-alumnos-comunidad) aprendiendo a ser a la vez partícipe, coordinador y orientador, crítico de los procesos de cambio que irán produciéndose en los distintos actores, sin descuidar el valor que el error y el conflicto tienen en los procesos de aprendizaje constructivo.

El supervisor de esta transformación debe, en síntesis, poseer:

Un marco general de valores que lo convierta en un funcionario eficaz y eficiente, confiable, aceptado y respetado, exigente consigo mismo, equilibrado, objetivo y organizado, buen gestor, mediador, investigador y evaluador de los cambios y procesos, para ello debe constituirse en “motor de la transformación” de la gestión y de la organización del Sistema Educativo, las instituciones y el aula, trascendiendo el mero control, como encargado de orientar, favorecer y propiciar los cambios, pasando a una gestión integral que no disocie lo curricular de lo administrativo y redefinir las funciones en relación a las nuevas competencias requeridas:

- Tener en cuenta la heterogeneidad de las escuelas, la diversidad de las interacciones que allí se ponen en práctica y la multiplicidad de significados a construir: cada escuela es única y diferente.
- Considerar las prácticas como fuentes de conocimiento, reconocer su lógica y recuperar aspectos de la misma, pues las vivencias que se generan en una institución son fuente importante de aprendizaje.
- Ayudar a cada escuela a que pueda construir su propio modelo de organización y de gestión a partir de las necesidades, las voluntades y las evidencias propias de cada institución, las interacciones cotidianas, que se presentan en la escuela, el clima institucional en que se dan estos procesos, las condiciones en las que se hacen posible la construcción, interpretación y transformación de los saberes.

- Facilitar las acciones que acrecienten el nivel de autonomía de las escuelas.
- Acompañar a cada institución para la elaboración de sus perfiles propios.
- Apuntar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, tanto de los procesos pedagógico-institucionales como didáctico-metodológicos.
- Lograr una mayor eficiencia escolar, buscando congruencia entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos.
- Colaborar con la construcción de la democracia escolar.
- Impulsar la elaboración de proyectos institucionales que consideren compromisos de acción con todos los actores.
- Promover redes de intercambio y cooperación interescolar e interinstitucional.
- Facilitar acciones para que cada escuela pueda constituirse en “una organización que aprende”.
- Considerar al aula y a la escuela como centro de recursos de aprendizaje de los alumnos y de los docentes.
- Propiciar equipos de trabajo institucional e interinstitucional.
- Generar espacios de capacitación y desarrollar nuevas formas o modalidades del mismo.
- Comprender profundamente el fenómeno del cambio y sus orígenes, los factores y condicionantes, las resistencias y los obstáculos y ser “viabilizador” de los mismos.
- Actuar como mediador de conflictos y tensiones y encontrar nuevas formas de abordaje, como “buscador de acuerdos”.
- Diseñar indicadores con los actores de la institución para el monitoreo y seguimiento ‘de la gestión desde una perspectiva de “facilitación” y de “acompañamiento”, no ya’ de control.
- Participar en la evaluación de los proyectos institucionales
- Realizar una continua observación de los procesos de transformación vividos por las instituciones, tanto en sus aspectos manifiestos como en las concepciones teóricas que subyacen a las prácticas cotidianas.

---

# Propuesta de Contenidos Plan de Estudio

---

# PRESENTACIÓN

Los contenidos de los programas que conforman este documento, fueron elaborados tomando como base los Contenidos Básicos Comunes, aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Comprenden las siguientes disciplinas y áreas:

- \* Lengua.
- Matemática.
- Ciencias Sociales.
- Formación Ética y Ciudadana.
- \* Ciencias Naturales.
- Tecnología.
- Educación Artística.
- Educación Física.

El equipo provincial de especialistas y docentes realizó la adecuación y selección de estos contenidos, contextualizándolos a la realidad provincial.

Los contenidos se presentan organizados por año, en torno de una propuesta de ejes integradores y secuenciados con distintos grados de complejidad, según se desarrollen en primero, segundo y tercer años del primer ciclo.

Cada área y asignatura contiene: Fundamentación, Orientaciones Didácticas y Organización y secuenciación de los contenidos, para permitir una mayor comprensión de los mismos y la respectiva articulación. Se explicitan también las expectativas de logros por asignatura y ciclo.

La concepción de enseñanza y aprendizaje que sustenta esta propuesta programática, está explicitada en el marco teórico del presente diseño curricular. Los docentes de cada institución adecuarán estos contenidos, ya que los mismos, sin una correcta redefinición institucional, no permitirán lograr el cambio que se propugna en el nuevo modelo educativo.

La propuesta de los contenidos transversales llegará a las escuelas en próximos documentos de desarrollo curricular, para que cada institución, con sus docentes las adecuen a las distintas realidades.

---

---

LENGUA

---

## 1. FUNDAMENTACION

La fundamentación que se propone intenta aportar elementos que justifiquen una toma de posición en la enseñanza de la lengua en la escuela frente a las demandas sociales de la actualidad y le asignan a esta disciplina su significatividad social como contenido escolar.

El reclamo de la sociedad a la escuela esta referido a competencias que deberán responder a las múltiples problemáticas que enfrenta el hombre- como ser social, revalorizando la función eminentemente comunicativa del lenguaje.

La enseñanza de la lengua en la escuela tiene como objetivo el logro de aprendizajes fundamentales e imprescindibles para el desarrollo personal, para el desempeño en la sociedad y para adquirir otros saberes: se aprende a leer y escribir y se perfecciona la lengua oral. Asimismo se desarrolla y perfecciona la apreciación de la literatura.

El aprendizaje de la lengua permite organizar las ideas a través del empleo cada vez más reflexivo de los recursos lingüísticos, para lo cual se debe brindar a los alumnos permanentes oportunidades de enriquecer y desarrollar esquemas conceptuales, incrementar el vocabulario y organizar el propio discurso, manejando de manera autónoma los principios normativos que permiten conformar discursos orales y escritos adecuados y correctos.

Sin duda esta disciplina ocupa un lugar central en la escuela, en cuanto puerta de acceso a saberes y conocimientos formalizados y expresión de sentimientos y deseos en forma perdurable. La escuela no sólo debe enseñar a leer y escribir sino que debe formar lectores y productores de textos inteligentes, habituales, críticos y autónomos. Esta es la gran demanda social y el gran desafío para la escuela.

Revalorizar la función comunicativa del lenguaje supone un enfoque de enseñanza de la lengua pensada a partir del uso, como actividad que se da en situaciones comunicativas concretas: Se dice o se escribe algo para alguien y con un fin determinado.

Por lo tanto, el tratamiento escolar que se propone para esta área considera por una parte, un concepto de aprendizaje constructivista e interaccionista, tal como se explicita en el marco conceptual global de este documento, y por otra, los aportes que en la actualidad nos brindan los avances en los estudios lingüísticos que produjeron una significativa revolución educativa en este área.

La contribución de los estudios de las ciencias del lenguaje consiste, justamente, en aportar elementos para esta nueva manera de entender la lengua: la lingüística ha definido cada vez mejor los "textos" (lo leído y lo escrito), los géneros, los aspectos pragmáticos (intenciones-efectos), etc.; la psicolingüística ha permitido esclarecer la naturaleza del acto de lectura y del acto de escritura. Estas y otras más como la sociolingüística y la teoría de la comunicación, son aportes que ayudan a definir su objeto de enseñanza.

Por otra parte, si se piensa al lenguaje como el medio más rico y complejo para acceder a la cultura, gracias al cual interactúan las personas, se entenderá que sólo puede ser considerado en contextos sociales de comunicación.

### Desarrollo de competencias lingüísticas

Comprender la infinita gama de mensajes que se originan en la sociedad actual en constante evolución, registrar las nuevas informaciones y datos que aparecen, interpretarlos, valorarlos y seleccionarlos con espíritu crítico de acuerdo con su utilidad y grado de adecuación a los requerimientos de cada circunstancia, son **competencias** que deberán ser desarrolladas gradualmente desde las más tempranas edades.

La adquisición de, dichas competencias se realiza a través de un enfoque de la lengua que supera el hecho de aprender a leer y escribir sólo como dominio del código lingüístico,

El aprendizaje de la lengua supone la adquisición de habilidades que permiten al ser humano utilizar los signos de su comunidad socio-cultural implicando el dominio de las competencias lingüísticas, discursivas, textuales, pragmáticas y culturales o enciclopédicas,

**Las competencias lingüísticas** consisten en la capacidad de formular enunciados, sintáctica y lexicamente adecuados, de modo que puedan ser comprendidos.

Cuando los alumnos llegan a la escuela lo hacen con una cierta competencia lingüística. La escuela debería, a partir de ello, mejorar su desempeño.

**Las competencias discursivas** consisten en la capacidad de elegir el tipo de texto adecuado a la situación o circunstancia en que está el que se comunica.

**La competencia textual** consiste en la capacidad de construir un texto bien organizado dentro del tipo elegido.

**La competencia pragmática** consiste en la capacidad de lograr un determinado efecto mediante el texto que se ha construido.

La competencia cultural o enciclopédica consiste en el conocimiento del mundo y en el conjunto de saberes más particularizados que permiten un intercambio comunicativo eficaz por parte de los interlocutores. Si bien esta competencia excede el ámbito de los aprendizajes que en el área de la lengua pueda proponerse la escuela, forma parte de una concepción integral del lenguaje y de la educación.

Esta concepción más ampliada del aprendizaje de la 'lengua, supera el tratamiento que tradicionalmente tenía su enseñanza en la escuela, pues se la consideraba sólo como un objeto de reflexión teórica, teniendo como contenidos principales en las prácticas áulicas más frecuentes: la enunciación de oraciones aisladas, la repetición memorística de paradigmas de la conjugación verbal, el análisis estructural de textos de otros autores focalizado generalmente sólo en textos literarios, tratados como "textos motivadores" para la enseñanza de otros contenidos, etc.

Estas prácticas se sustentaban en la creencia de que un aprendizaje de determinados procedimientos producirían ciertas habilidades de lectura y escritura mediante una suerte de transferencia directa. Así es como la enseñanza se centraba, por una parte, en un fuerte aprendizaje gramatical, como 'aspecto aislado del acto de escribir y, por otra, se reforzaba la práctica arraigada de "redacciones" consistentes en escrituras sobre temas propuestos, independientes de alguna situación determinada o tipo de texto particular, que además debían efectuarse en forma correcta y de una sola vez (considerándose el "borrionar" como un quehacer que implicaba falta de conocimiento). De esta manera la actividad de escritura se concreta sin intenciones claras, y aisladamente siendo siempre el maestro el único destinatario, quien lee lo que el niño escribe para evaluarlo, lo que convierte a este acto en un producto meramente escolar y le resta significatividad.

En cuanto a la lectura, la enseñanza estuvo centrada en la práctica de algunas lecturas *escolares* obligatorias con el objetivo de una interpretación única y con cuestionarios posteriores, tendientes a evaluar lo leído, con preguntas que estaban dirigidas generalmente a considerar datos exactos que ya aportaban los textos, por lo que podían darse respuestas correctas independientemente de lograr lo que en la actualidad se entiende por **comprensión lectora**.

Resumiendo, si aprender primero normas y reglas, memorizar y reconocer formas verbales y partículas de conexión sintáctica, clasificar tipos de oraciones y analizarlas, no ha dado los resultados esperados en situaciones de comunicación, cabe plantearse una práctica docente que considere otros tipos de uso del lenguaje basadas en circunstancias comunicativas más concretas.

Surge entonces una necesidad imperiosa de producción y comprensión textual real, de desarrollar la capacidad de adaptar la producción y comprensión oral y escrita a diferentes situaciones comunicativas.

Dentro del marco que se sustenta y a partir de los aportes lingüísticos señalados, se sostiene que la oración no es una unidad suficiente para dar cuenta del funcionamiento del len-

guaje, dado que los hablantes de una determinada lengua producen secuencias de oraciones en contextos particulares, es decir, producen enunciados que constituyen textos.

El texto es, básicamente, una unidad de lenguaje en uso que no se define sólo por su extensión, sino que es, fundamentalmente, una unidad semántica y **pragmática** en relación con su organización interna y la posibilidad de ser interpretado en una situación determinada.

La referencia al texto como unidad lingüística supone considerarlo como la organización de un mensaje a través de enunciados que forman un todo coherente y comprensible.

Según las intenciones o la situación comunicativa en la cual se encuentre, el texto puede adoptar distintas modalidades discursivas, tales como: cuento, carta, informe, descripción, instrucción, etc.

El análisis textual se sustenta en la consideración de la gramática textual, entendida ésta como el estudio de las reglas que conforman y estructuran un texto. Su rasgo distintivo es que considera al texto como unidad significativa y objeto de estudio.

¿Cuál deberá ser, entonces, el contenido a enseñar?

Para responder habría que definir primeramente qué es leer y a continuación qué es escribir, para poder, a partir de ello, contribuir a formar lectores y productores de textos.

**En cuanto a la comprensión de textos** se parte de entender la lectura como un proceso destinado a construir el significado de un texto.

Es por esto que un mismo texto puede ser interpretado de distintas maneras, pero esto no significa que las interpretaciones sean arbitrarias y no guarden relación con el texto, sino que el lector lo comprende según sus instrumentos de asimilación, los que intentan acomodarse a las características del mismo, sin que esto signifique ausencia de comprensión. El avance de las estrategias de comprensión lectora deberá permitir que el lector, a través de un proceso activo de construcción de significados, realice aproximaciones cada vez más ajustadas al mensaje que comunica el autor.

Como el acto de lectura siempre tiene lugar en un tiempo, espacio real, y el sentido que el lector construye depende de la situación en que la lectura tiene lugar; lo que se enseñará entonces, es que lean como lo hacen los lectores, como “leen los que leen”: recurriendo a la lectura para cumplir una diversidad de propósitos, seleccionando los textos más aptos para cada uno de ellos, poniendo en acción aquella modalidad de lectura -exploratoria o exhaustiva, detenida o rápida, cuidadosa o distendida- que resulte más adecuada a la finalidad que se persigue y al texto que se está leyendo; discutiendo con otros las diferentes interpretaciones, leyendo mucho, comentando o recomendando lo leído, tomando una posición crítica frente a la del autor o identificándose totalmente con ella, sabiendo seleccionar aquello que interesa porque es relevante para su vida o una situación determinada, etc.

**En cuanto a la producción de textos**, se considera que es fundamental, primeramente, conceptualizar de un modo más amplio lo que significa “producir textos o enunciados”, haciendo referencia no sólo a lo que es escribir, sino también a qué es hablar estableciendo las relaciones entre oralidad y escritura. La lengua escrita y la lengua oral son dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero tienen funciones, construcción y estilo específicos. El lenguaje oral cuenta con el apoyo del contexto situacional mientras que la escritura hace comprensible la comunicación del pensamiento sin aquél; es por eso que tiene sus reglas, sus usos e importancia propias.

**Escribir, es entonces, el resultado complejo de un proceso a través del cual se intenta transmitir un mensaje para un destinatario determinado y provocar efectos sobre el**

Producir textos, tanto orales como escritos, exige una serie de acciones, de elecciones y decisiones por parte del enunciador, es decir, del que escribe o habla. Es por ello que se enseñara la escritura como la resolución de un problema, como un acto complejo de actividad textual en la que habrá que tomar innumerables decisiones- al producirla: qué decir, cómo organizar las ideas, qué palabras será más conveniente utilizar, dónde y cómo emplear la pun-



tuación y otros Signos auxiliares en función de lo que se quiere expresar, utilizar la ortografía correcta, etc., por lo que la realización de borradores se constituye en un procedimiento imprescindible e inherente al acto mismo de escribir.

Se enseñara a recurrir a la escritura como un valioso medio para cumplir diversos propósitos y a adecuar la forma y el contenido de lo que se escribe 'al destinatario y al propósito que se persigue en cada caso; a distinguir el lenguaje que se escribe del que se usa en la comunicación oral cotidiana y a adecuarlo a la situación comunicativa en la que la producción se inserta y al tipo de texto que se está produciendo; a asumir las dificultades que toda producción implica, a detectar los problemas que es necesario resolver, a utilizar los recursos lingüísticos mas pertinentes para resolverlos, a probar diferentes soluciones y a encontrar la mas conveniente, a decir qué es necesario corregir y-cuándo Se puede asumir la responsabilidad de poner punto final al trabajo sobre el texto.

Se enseñara en suma, competencias que le permitan operar como usuarios **competentes del hablar, escuchar, leer y escribir** a través de prácticas áulicas que reproduzcan situaciones en las que éstas se presentan en la sociedad.

Será importante entonces, que la escuela reconsidere los contenidos y las prácticas que tradicionalmente estaban referidas a esta área; se dedique fundamentalmente a mejorar los desempeños comunicativos de los alumnos. Esto implica promover aprendizajes que tengan significación social e individual para los niños.

No sólo se deben comprender sino también producir mensajes, asegurando su eficacia al tener en cuenta quién emite el mensaje, a quién se dirige, su intencionalidad, su finalidad; conocer que dice y cuál es el texto que se emite.

No se niega el valor de la gramática para sistematizar la lengua y sus usos, pero se la aborda desde otra perspectiva. No se propone el estudio gramatical como un fin en sí mismo, independiente de la comprensión y producción de textos orales y escritos. Se trata de reflexionar sobre las producciones lingüísticas y sistematizar las reglas de combinación y uso para poder operar con ella y así lograr una comunicación eficaz y socialmente valorada,

La enseñanza de la lengua debe perfeccionar el habla y la escucha. En lengua materna estas formas de la comunicación se adquieren fuera de la escuela, pero es en ella donde se debe enseñar a usarla en otros contextos además del familiar y cotidiano, para otros fines, como por ejemplo el estudio y la comunicación formal, con interlocutores variados y en registros 'más formales.

La escuela debe profundizar y sistematizar progresivamente el trabajo de lengua oral que debe comenzar desde el Nivel Inicial y continuarse en toda la escolaridad, especialmente en lo referente a la lengua estándar y sus usos, El respeto a las variedades lingüísticas regionales, sociales y generacionales, y a formulas de tratamiento social permite la convivencia en los diferentes ambitos de desenvolvimiento y el desarrollo de la palabra pública permite la participación en un sistema democrático.

También la escuela debe propiciar la transmisión y la recreación de la tradición oral y la exploración de las posibilidades lúdicas de la lengua oral.

El desarrollo de la oralidad implicará, necesariamente, la ampliación y adecuación del vocabulario y de modos de expresión que les permita a los alumnos comprender y producir mensajes orales eficaces en contextos informales y formales.

La lengua es un poderoso instrumento de acceso a la cultura, por lo cual hay que enseñarla transmitiendo contenidos significativos. Especialmente la lectura de la literatura desarrolla la capacidad de decodificar, interpretar y reconstruir los códigos y lenguajes del imaginario. Además, desde el punto de vista cognitivo, la lectura de la literatura favorece el desarrollo de una modalidad del pensamiento de carácter narrativo, vinculada con la producción de relatos que ponen en juego intenciones y acciones humanas, lo que permite no sólo la recreación de mundos reales, sino la creación de mundos posibles.

El contacto con una gran variedad de textos de alto valor literario pertenecientes a diversos géneros, estilos y autores posibilitará la formación del gusto, el hábito y criterios de selección personales que posibiliten un lector autónomo una vez egresado del sistema educativo.

La frecuentación de la literatura desarrolla y amplía el capital simbólico del niño, lo acerca al patrimonio cultural oral y escrito universal, de su país, de su comunidad, influye en su formación estética y le posibilita un contacto lúdico y creativo con la lengua.

La literatura como fenómeno, es el espacio privilegiado del placer, de la imaginación, de la fantasía, del disparate, del juego sonoro y la melodía. La actividad de leer “buena” literatura es una actividad que encuentra la finalidad en sí misma.

La enseñanza de la literatura debe tener como propósito poner en contacto a los alumnos con una amplia variedad de textos literarios y reflexionar acerca de las particularidades de cada uno de ellos, para promover el sentido estético, el gusto por la lectura y el interés por la utilización de la palabra como herramienta creativa.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Participar activamente en conversaciones informales sobre temas y/o tareas escolares, manifestando disposición para acordar y aceptar reglas de intercambio comunicativo.
- Reconocer y mantener el tema en las conversaciones.
- Apreciar las variedades de habla propias de la región, diferenciando contextos de uso.
- Comprender, retener y comunicar la información relevante de comunicaciones orales breves, de asunto familiar y vocabulario conocido.
- Comprender y elaborar textos instruccionales, narrativos, descriptivos y publicitarios, adecuando las producciones a las distintas situaciones comunicativas.
- Seleccionar información de diferentes fuentes y registrar por escrito datos para intercambiar con otras personas.
- Aplicar estrategias de escritura en narraciones, instrucciones, publicidades y descripciones sencillas, teniendo en cuenta el destinatario y la situación comunicativa.
- Disfrutar de la lectura como fuente de recreación y de conocimiento,
- Valorar las posibilidades que brinda el dominio de la lengua escrita.
- Sistematizar la normativa básica de ortografía y concordancia en casos regulares, e identificar la relación entre el tiempo de la acción y la flexión verbal.
- Reconocer familias de palabras, semejanzas y oposiciones de sentido en el vocabulario propio del ciclo.
- Sistematizar la puntuación y signos de entonación que emplean en sus escritos.
- Apreciar textos de literatura infantil contemporánea, tradicional y regional.
- Expresar criterios propios para evaluar y seleccionar lecturas como opción recreativa.
- Recrear textos de la literatura oral y escrita adecuados al ciclo, a través de juegos, dramatizaciones, lecturas interpretativas e interpretación en otros códigos.
- Reconocer argumento, secuencia, personajes, espacio y tiempo en relatos literarios.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

La perspectiva que se adopta en esta propuesta de organización y selección de los contenidos del área Lengua para el Primer Ciclo de la EGB parte de los principios que se derivan del enfoque comunicativo del área, y de una concepción de aprendizaje coherente con la propuesta pedagógica sustentada en el marco teórico preliminar.

De acuerdo con estos criterios se aconseja el tratamiento progresivo de los contenidos, de tal manera que el desarrollo de las capacidades y la apropiación de los mismos en esta área se realice de forma recurrente, pues en su mayor parte han de ser tratados en los diferentes ciclos de la EGB, con distintos grados de amplitud y profundidad.

Esta característica queda reflejada en las grillas con el uso de flechas que indican no sólo la repetición del tema sino también la continuidad del aprendizaje con la especificidad propia de cada año escolar.

La disposición gráfica de los contenidos en tres columnas, permite una lectura “horizontal” del desarrollo del tema a lo largo del ciclo, y una lectura “vertical” de los temas específicos de cada año.

La programación por año se presenta en forma escalonada, por lo que es necesario que la adquisición de habilidades, saberes y estrategias relacionadas con la comprensión y producción de textos se haga de manera gradual, debido a que los más avanzados se apoyan en otros de carácter primario.

En este sentido, a lo largo del Primer Ciclo, se consideran contenidos que han sido organizados para cada año, teniendo presente diversas variables, entre las que se pueden mencionar: las necesidades expresivas de los alumnos en cada año, las situaciones comunicativas en las que han de desenvolverse, y el grado de adecuación a cada una de ellas, el tipo de texto (narración, exposición, descripción, etc.) y la reflexión sobre el lenguaje de manera tal que las cuestiones referidas a las normativas lingüísticas, adquieran significación y funcionalización.

#### **La secuencia de contenidos se presentan en torno a tres ejes:**

- Comprensión y producción de textos orales.
- Comprensión y producción de textos escritos.
- Literatura.

La organización de los contenidos en estos tres ejes permite integrar aspectos diferentes del sistema como la lengua oral y la escrita, que a pesar de tener distintas estrategias perceptivas y productivas, comparten las significaciones.

En tal sentido se han unido con la lengua oral y la lengua escrita las reflexiones sobre hechos del lenguaje. Esto permitirá precisar una relación permanente entre uso o reflexión Sobre la lengua, que conducirá a regular, controlar, adecuar y perfeccionar su uso.

La literatura conforma otro eje donde se nuclean las referencias propias de los discursos literarios, juntamente con sus valores estético-culturales.

¿Por qué las competencias constituyen ejes?

Un eje constituye un centro alrededor del cual se organizan acciones que persiguen logros, que, como en este caso, apuntan al desarrollo de competencias comunicativas y lingüísticas básicas.

Al mismo tiempo, la idea de eje se asocia a la movilidad, que aquí implica el cruce y la articulación de saberes complejos referidos al uso de recursos, comunicación, utilización de la información y el pensamiento sistemático, en relación con la concepción de competencias de comprensión de procesos, y de producción contextualizada a la demanda.

Es así como esto da lugar a una estructura curricular abierta -es decir, no prescriptiva- sobre la que podrá construirse el proyecto curricular, el proyecto educativo institucional y, consecuentemente, la planificación de aula.

En todos los casos, proyectos y planificación se adecuarán -en tanto giran alrededor de ejes- en torno de los problemas y requerimientos propios de cada grupo y comunidad.

La articulación en ejes tiene carácter estructurante, es decir organiza a los contenidos garantizando su integración, inter e intradisciplinariamente, permitiendo aproximaciones sucesivas y graduales al conocimiento, en sentido espiralado. Retornando lo antedicho, la organización en ejes permite también un mayor grado de flexibilidad y movilidad, y, por consiguiente, de adaptación a situaciones problemáticas, que obligan a realizar modificaciones sucesivas de las situaciones de transposición escolar, de acuerdo con las necesidades.

La enseñanza de la lengua se nuclea entonces en torno a la apropiación de habilidades y destrezas en las que predominan los fines comunicativos. Esto significa que se aleja de la simple transmisión de información, así como de los contenidos organizados alrededor de la gramática como saber normativo y formal, tal como se hacía tradicionalmente, Pero esto no significa dejar de lado los contenidos lingüísticos sino acercarse a ellos desde otra perspectiva.

Justamente, el panorama disciplinar se ha visto ampliado y enriquecido en las últimas décadas, y el énfasis social que acompaña a los usos comunicativos, no descarta sino que implica un mayor conocimiento de los procesos cognitivos y la reflexión sobre la comprensión y producción de los mensajes, en los que confluyen los usos lingüísticos.

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

### COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES

<b>1<sup>ER</sup> AÑO</b>	<b>2<sup>DO</sup> AÑO</b>	<b>3<sup>ER</sup> AÑO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación verbal y no verbal.</li> <li>• Pronunciación. Articulación, entonación, pausas.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemas propios de la región ("s" final, finales de palabras y frases, sílabas inaudibles o aspiradas, etc.)</li> <li>- Audición, ejercitación y ajuste de la pronunciación.</li> </ul> </li> <li>• Variedades regionales.</li> </ul>	<div style="border-bottom: 1px solid black; height: 100px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 35px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 65px; left: 5px;">.....→</div> </div>	<div style="border-bottom: 1px solid black; height: 100px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 35px; left: 5px;">.....→</div> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Variedades regionales y registros.</li> </ul>
<p><b>Conversación espontánea</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temas propuestos que respondan a intereses del grupo.</li> <li>• Reconocimiento y utilización de fórmulas de apertura y cierre adecuados a la situación.</li>   <li>• Reconocimiento de los turnos de intercambio en el uso de la palabra.</li> <li>• Coherencia en la conversación.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento del tema del que se habla.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Conversación dirigida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación del registro en conversaciones en contexto escolar.</li> </ul> <div style="border-bottom: 1px solid black; height: 100px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; left: 5px;">.....→</div> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación de formas de tratamiento según la edad y grado de confianza entre los interlocutores.</li> <li>• Reconocimiento y respeto por los turnos de intercambio en el uso de la palabra.</li> </ul> <div style="border-bottom: 1px solid black; height: 100px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; left: 5px;">.....→</div> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento y mantenimiento del tema del que se habla.</li> </ul>	<p><b>Conversación dirigida</b></p> <div style="border-bottom: 1px solid black; height: 100px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 25px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 45px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 65px; left: 5px;">.....→</div> <div style="position: absolute; top: 85px; left: 5px;">.....→</div> </div>





## COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Escucha comprensiva. Adecuación a la respuesta

- Manifestación de acuerdos y desacuerdos.
- Expresiones lingüísticas correspondientes a los actos de habla: afirmar, negar, interrogar. Recursos léxicos. Reconocimiento y reproducción.

#### **Entrevista**

- Formulación de preguntas a personas que aporten información específica sobre temas que se requieran.

#### **Narración y renarración**

- De hechos o situaciones reales o imaginadas. Cuentos.
- Secuencia cronológica.
- Verificación de presencia y ausencia de datos propios de la narración.
- Comprensión y producción de narraciones

### 2<sup>DO</sup> AÑO

.....→

- Posición en pro y contra.
- Expresiones lingüísticas correspondientes a los actos de habla: afirmar, negar, interrogar, pedir. Recursos léxicos. Reconocimiento y reproducción.

#### **Entrevista**

- Organización de interrogatorios para hacer entrevistas a personas que aporten información específica sobre temas que se requieran.

#### **Narración y renarración**

.....→

.....→

- Verificación y/ o rectificación de narraciones y renarraciones orales.

.....→

### 3<sup>ER</sup> AÑO

.....→

- Opinión y fundamento

.....→

#### **Entrevista**

.....→

#### **Narración y renarración**

.....→

- Secuencia cronológica y causal.
- Verificación y/ o rectificación de la interpretación de narraciones orales. Producción de versiones alternativas.

.....→



COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES

1<sup>ER</sup> AÑO

**Descripción**

- Descripción según los siguientes parámetros: forma, tamaño, color y ubicación.
- Observación, análisis y clasificación de rasgos distintivos para describir o caracterizar.

**Instrucción**

- Consignas sencillas. Instrucciones simples y seriadas.
- Comprensión, ejecución y producción de consignas.

2<sup>DO</sup> AÑO

**Descripción**

- Descripción según los siguientes parámetros: forma, tamaño, color, ubicación y procesos.
- Observación, análisis, clasificación y denominación de rasgos distintivos para describir o caracterizar.

**Instrucción**

- .....→
- .....→
- Recursos léxicos propios de la instrucción.

3<sup>ER</sup> AÑO

**Descripción:**

- Descripción según los siguientes parámetros: forma, tamaño, color, ubicación y procesos. Estructura enumerativa: enumeración, selección y jerarquización de datos.
- .....→
- Campo semántico.

**Instrucción**

- .....→
- Comprensión, ejecución, producción y reformulación de consignas.
- .....→

**Exposición**

- Exposición breve sobre temas de estudio.



## COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Función social y significación personal de la lengua escrita.
- Propósitos de la lectura y de la escritura.
- Selección de estrategias de lectura específicas en función de propósitos determinados: búsqueda de datos, interpretación, recreación, etc.

Lengua oral y lengua escrita. Comparación: usos, ámbitos de circulación y características específicas.

- Portadores de textos: identificación y usos.
- Lectura de diversos tipos de textos: listas esqueladas, invitaciones, consignas, cuentos, viñetas, instrucciones, etc.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Exploraciones iniciales en diccionarios.
- Oralización de textos previamente leídos en silencio y comentados con el docente y el grupo de pares, atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación.

- Portadores de textos: identificación, usos y siluetas características.
- Lectura de diversos tipos de textos: Listas, esqueladas, invitaciones, consignas, cuentos, viñetas, instrucciones, cartas familiares, cuestionarios breves: chistes, adivinanzas, agendas, etc.
- Lectura de los medios de comunicación social: periódicos (suplementos infantiles, informaciones de espectáculos, etc.), televisión, radio (programas infantiles)

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Uso del diccionario.

- Portadores de textos: identificación, usos, siluetas y estructuras características.



## COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

### 1<sup>er</sup> AÑO

- Anticipación, lectura, verificación o reajuste de la interpretación de la lectura de diversos textos. Confrontación de lecturas.
- Interpretación del valor funcional de las marcas gráfico - espaciales de un texto: título, subtítulo, párrafo, tamaño de letra.

\* Organización de la biblioteca. Clasificación y registro del material.

- Búsqueda y selección de material de lectura en la biblioteca del aula o de la institución según finalidad:

- Para informaciones sobre temas específicos.
- Para recreación según preferencias personales

- \* Producción escrita individual y grupal de diversos tipos de textos. Elaboración de borradores. Confrontación de escrituras. Análisis. Rectificación. Versión final.

### 2<sup>do</sup> AÑO



- Búsqueda, selección, clasificación y registro de material de lectura en la biblioteca del aula o de la institución según finalidad:

- Para información sobre temas específicos.
- Para recreación según preferencias personales.

- Producción escrita individual y grupal de diversos tipos de textos ajustándose a su formato característico. Planificación, elaboración de borradores, revisión y reescritura de borradores. Versión final.

### 3<sup>er</sup> AÑO

- Reconocimiento de clases de información: literal, inferencial.

- Interpretación del valor funcional de las marcas gráfico - espaciales de un texto: título, subtítulo, párrafo, tamaño de letra, epígrafe, índice, prólogo.

- Comprensión del vocabulario de un texto a partir del contexto (lingüístico y situacional).

- Organización de la biblioteca del aula. Clasificación y registro del material. Elaboración de ficheros, secciones, reglas de prestamos.





## COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

### 1<sup>er</sup> AÑO

Convenciones de la escritura. Sistema alfabético de escritura. Tipos de letra: imprenta y cursiva, mayúscula y minúscula. Unidades de la lengua escrita. Reconocimiento y producción de pausas en el texto escrito y límite entre las unidades. Convenciones gráfico-espaciales: silueta. Puntuación: punto, coma, signos de interrogación y exclamación.

#### **Narración:**

- Producción e interpretación de narraciones.
- Secuencia cronológica. Correlación temporal. Conectores propios de la narración.

### 2<sup>do</sup> AÑO

Convenciones de la escritura: Orden alfabético: uso del abecedario. Tipos de letra: imprenta y cursiva, mayúscula y minúscula. Unidades de la lengua escrita. Texto, oración, palabra, letra. Separación entre palabras. Convenciones gráfico-espaciales: silueta. Puntuación: punto, coma en enumeraciones, signos de interrogación y exclamación. Ortografía de palabras de uso común.

#### **Narración:**

- Secuencia cronológica, Partes de la narración: Planteamiento, nudo y desenlace. Correlación temporal. Conectores propios de la narración.
- \* Estructuras sintácticas de la narración: La oración: sujeto y predicado. Sustantivos y adjetivos.

### 3<sup>er</sup> AÑO

Convenciones de la escritura. Orden alfabético. Unidades de la lengua escrita. Texto, oración, palabra, letra. Convenciones gráfico-espaciales: silueta. Puntuación: punto, coma en enumeraciones, guión de diálogo, comilla en títulos, signos de interrogación y exclamación. Separación de sílabas al final del renglón, Separación entre palabras. Ortografía de palabras de uso común. Familia de palabras. Discriminación entre sílaba tónica y átona.

#### **Narración:**

- Secuencia cronológica. Partes de la narración Planteamiento, nudo y desenlace. Correlación temporal. Conectores propios de la narración. Personajes, espacio, tiempo.
- Estructuras sintácticas: características de la narración: características morfológicas básicas de sustantivos y verbos. Sujeto y predicado. Concordancia sujeto/verbo. Concordancia en género y número. Sustitutos del sujeto.



## COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

### 1<sup>ER</sup> AÑO

#### **Descripción:**

- Producción e interpretación de descripciones de objetos, animales y personas según parámetros: Forma, tamaño, color, y ubicación.
- Repertorio léxico de sustantivos y adjetivos. Campo semántico.

#### **Instrucción:**

- Producción e interpretación de: pautas de convivencia (en el aula, escuela, etc.), recetas sencillas, instrucciones simples para armar (ejemplos: flores, guirnaldas sencillas, títeres, etc.).
- Orden lógico de las acciones más importantes.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

#### **Descripción:**

- Producción e interpretación de descripciones de objetos, animales y personas según parámetros: forma, tamaño, color, procesos y ubicación.
- Repertorio léxico de sustantivos y adjetivos. Campo semántico. Comparación.

#### **Instrucción:**

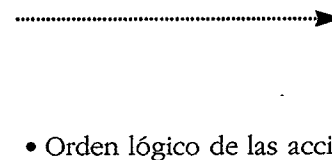


### 3<sup>ER</sup> AÑO

#### **Descripción:**

- Producción e interpretación de descripciones de objetos, animales, personas y lugares según parámetros: forma, tamaño, color, procesos y ubicación.
- Repertorio léxico de sustantivos y adjetivos. Estructuras sintácticas características de la descripción: Características morfológicas del adjetivo. Clases de adjetivos. Modificadores directos del sustantivo. Campo semántico: sinónimos y antónimos; diminutivos y aumentativos. Comparación. Enumeración.
- Repertorio léxico propio de la descripción.
- Análisis, selección, jerarquización y estructuración

#### **Instrucción:**



- Orden lógico de las acciones.



COMPREENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

1 <sup>ER</sup> AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
<p><b>Publicidad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de mensajes publicitarios sencillos: eventos o beneficios escolares.</li> <li>• Relación entre el lenguaje escrito y lenguaje gráfico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximación a la estructura convencional de los textos instruccionales.</li> </ul> <p><b>Publicidad:</b></p> <p>.....→</p> <p>.....→</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos propios de la apelación en la publicidad gráfica:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecuación del texto al destinatario según el propósito.</li> <li>- Adecuación entre elementos gráficos y escritos.</li> <li>- Tipos y tamaños de letra en función de la eficacia del texto.</li> </ul> </li> <li>• Estructuras sintácticas características de la publicidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura convencional de textos instruccionales sencillos.</li> </ul> <p><b>Publicidad:</b></p> <p>.....→</p> <p>.....→</p> <p>.....→</p> <p>.....→</p> <p>.....→</p>
		<p><b>Exposición:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción e interpretación de exposiciones breves sobre temas de estudio.</li> </ul>

## LITERATURA

### 1<sup>ER</sup> AÑO

#### Literatura oral

- Interpretación y renarración de leyendas, mitos, cuentos folklóricos regionales, nacionales, universales. Crónicas familiares y del lugar: sucedidos, "casos".
- Poemas de disparate. Interpretación y renarración.
- Lectura de imágenes y construcción de secuencias.
- Dramatización de situaciones cotidianas y ficcionales.

#### Literatura autoral

- Interpretación de cuentos, novelas y poesías.
- Características de los poemas narrativos y cuentos autorales: secuencia canónica, personajes.
- Producción de relatos con secuencia canónica y finales diferentes para cuentos leídos.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

#### Literatura oral

- Características de las leyendas, cuentos, mitos, cuentos mínimos, cuentos folklóricos regionales, nacionales, universales. Crónicas familiares y del lugar: sucedidos, "casos". Interpretación y renarración.
- Características de los poemas del disparate. Interpretación y renarración.
- Interpretación de historietas. Producción de historietas: elaboración de textos con apoyo gráfico

#### Literatura autoral

- Características de los cuentos autorales con énfasis en los protagonistas-antagonistas. Cuentos maravillosos.
- Exploración y producción de formas de organización y recursos expresivos de cuentos y poesías.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

#### Literatura oral

- Características de las leyendas, fábulas, cuentos folklóricos, romances, refranes, relaciones. Recopilación y reescritura de leyendas y cuentos folklóricos. Interpretación, renarración y reproducción.
- Interpretación de historietas. Producción de historietas: elaboración de textos con y/o sin apoyo gráfico.
- Producción y reelaboración de dramatizaciones: introducción de personajes, cambios de lugar y tiempo.

#### Literatura autoral

- Características de los poemas dialogados y cuentos autorales con énfasis en el planteo del conflicto. Cuento maravilloso.
- Reelaboración de situaciones en los cuentos: introducción de personajes, cambios de lugar y tiempo.

## CONTENIDOS ACTITUDINAL ES

El hecho de considerar para los nuevos diseños curriculares los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, por sí solo, ha contribuido a resolver tradicionales discusiones sobre cuál de ellos tiene prioridad sobre los otros y, especialmente, permite que se concrete y resuelva el problema de los logros de la educación en cuanto a valores, normas y hábitos para la formación del pensamiento crítico.

Conscientes de que no es fácil programar actividades sin perder el buen camino del equilibrio que debe mantenerse entre los tres tipos de contenidos, no obstante, es deseable recordar que no se debe postergar el desarrollo de valores y actitudes. Deberán estar siempre en permanente conexión y guardar coherencia total con las expectativas de logros y los objetivos generales del área.

Los contenidos actitudinales, en muchos casos, están implícitos en algunos conceptuales y procedimentales, como por ejemplo en los turnos de intercambio para ceder o tomar la palabra: el respeto a las otras personas de la conversación, a sus ideas, y a la igualdad de derechos para participar en ella. Su desarrollo dependerá de la importancia que le otorgue el docente y la oportunidad para abordarlos. Para facilitar su tarea se le brinda la siguiente selección:

- Valoración del lenguaje oral y escrito como instrumento primordial de la comunicación humana.
- Interés por generar estrategias personales de resolución de situaciones comunicativas orales y escritas.
- Apertura y flexibilidad ante las aportaciones de otros en situaciones de intercambio grupal.
- Valoración y respeto por las normas de intercambio verbal.
- Aprecio por la calidad de los mensajes orales y escritos propios y ajenos (coherencia, corrección y propiedad expresiva) como medio para asegurar una comunicación fluida y clara.
- Aprecio del texto literario.
- Interés por la utilización de los recursos que brinda el lenguaje escrito y por explorar sus posibilidades expresivas.
- Actitud flexible para modificar sus argumentos cuando la situación así lo requiera.
- Interés por el uso de la biblioteca y respeto de las normas que rigen su utilización.
- Disposición por intercambiar opiniones y manifestar preferencias sobre los textos leídos.
- Apreciación y cuidado de libros.
- Aceptación y respeto en la aplicación de las normas de la lengua.
- Sensibilidad estética ante la forma de coordinar el lenguaje verbal con otros sistemas de comunicación no verbal en función de la intención comunicativa perseguida.
- Interés por las funciones que cumplen los medios de comunicación social y actitud crítica ante los mensajes que transmiten.
- Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos en las producciones orales y escritas,

## 5. ORIENTACIONES DIDACTICAS GENERALES

” Tienen como finalidad brindar al docente orientaciones para el tratamiento áulico de los contenidos presentes en este documento.

Para la consideración de los mismos, es importante tener en cuenta que cuando el niño llega a la escuela tiene competencias lingüísticas y comunicativas que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe desarrollar, afianzar y sistematizar. Partiendo de lo que cada niño trae consigo, la escuela debe llevarlo gradualmente hacia un dominio del contenido lingüístico y a la posesión de competencias comunicativas.

Esto supone hacerle comprender que el lenguaje en la sociedad tiene múltiples posibilidades; si se quiere ser escuchado y comprendido, es necesario tener la capacidad de adecuar el lenguaje a distintas situaciones.

Llevado al plano de la enseñanza, implica tomar como eje de trabajo al texto, tanto oral como escrito, en sus distintas manifestaciones discursivas y presentar los contenidos a través de múltiples situaciones que impliquen: leer, escribir, hablar y escuchar para cumplir con determinados propósitos.

Ello implica partir del uso del lenguaje que todos hacen en distintos contextos comunicativos y analizar la efectividad de ese lenguaje en los contextos antes mencionados, recurriendo a las normas que rigen el uso para hacer más eficaz la comunicación. Esto implica que la enseñanza debe ir del uso a la norma y de la norma al uso para resignificarlo.

### principios orientadores del quehacer áulico

Para organizar y desarrollar situaciones pedagógicas el docente tendrá en cuenta los siguientes principios orientadores:

**Hablar, escuchar, leer y escribir en contextos de comunicación real.**

**Seleccionar la mayor variedad posible de textos.**

En ambas situaciones el docente tendrá la oportunidad de enseñar y los niños de aprender a hacer uso efectivo del lenguaje, adecuándolo a los diferentes contextos lingüísticos y comunicacionales.

**Contemplar la posibilidad de aproximaciones sucesivas a los contenidos lingüísticos.**

A estas propuestas se las debe concebir en un doble sentido: por un lado, a lo largo de la escolaridad, volviendo sobre los mismos problemas para resignificarlos y por otro, generando situaciones en cuyo interior se requiera pensar un texto, proyectarlo, escribirlo y reescribirlo varias veces.

**Plantear problemas:** es decir, generar una situación que pueda ser comprendida por todos, que los alumnos puedan prever una posible respuesta al problema, para el cual los niños no poseen todos los conocimientos ni todas las estrategias necesarias para resolverlo íntegramente. Su resolución implica que los alumnos deben apelar a sus conocimientos previos y a hacer uso de estrategias para poder resolver el problema y no debe quedar paralizado ante la situación. Este debe ofrecer una resistencia suficiente para llevar al alumno a hacer evolucionar los conocimientos anteriores, a cuestionarlos, a elaborar otros. En consecuencia, un problema no es la aplicación de un concepto elaborado por otro (dar la definición de adjetivo y subrayarlo en un párrafo, o dar la definición de sustantivo y completar oraciones con sustantivo).

Plantear problemas en lengua es, por ejemplo, producir un texto; para resolverlo, los alumnos deben recurrir a sus conocimientos sobre cuestiones vinculadas a organización textual, puntuación, ortografía, concordancia, etc.; haciendo uso de estrategias de escritura en borrador, consulta, relectura, tachados, etc., para poder arribar al fin con relativo éxito.



En síntesis, el problema que se le proponga a los alumnos no deberá estar excesivamente alejado de sus posibilidades de resolución, porque no consiguiera movilizar sus conocimientos previos acerca del tema en cuestión; a su vez la situación planteada tampoco debe ser excesivamente familiar al alumno, ya que éste la resolverá de una manera automática y por lo tanto, en ninguna de las dos situaciones se producirá aprendizaje.

**Posibilitar que los alumnos expliciten sus competencias lingüísticas y comunicativas:** es decir que no basta con que los alumnos resuelvan problemas, deben aprender también a plantear preguntas, a construir y utilizar un lenguaje, a formular razonamientos, a dar pruebas de sus conclusiones, a distinguir en qué situaciones un conocimiento es útil, y cuales no, deben aprender, en fin “las reglas sociales del debate y de la toma de decisiones pertinentes”.

**Sistematizar los saberes** adquiridos. La sistematización de los conocimientos es una instancia central en el proceso de aprendizaje de los alumnos, porque en ella el docente realiza la “institucionalización, se identifican los procedimientos o conocimientos utilizados, **construidos** o modificados que pasan a constituirse en los conocimientos socialmente establecidos, nombrados convencionalmente que pasan a formar parte del bagaje de saberes evaluables de los alumnos de ese curso”.

**Utilizar los conocimientos adquiridos en otras situaciones.** Es importante que el docente corrobore lo que los alumnos han aprendido efectivamente y que de esos aprendizajes pueden reutilizar para resolver problemas en un contexto similar y/o diferente y/o más complejo.

## 6. ORIENTACIONES DIDACTICAS ESPECIFICAS

### Lectura

El objetivo prioritario de la enseñanza de la lectura en la escuela es el de formar lectores competentes, autónomos y críticos en cada situación de lectura en la que los alumnos tengan que desempeñarse.

Es condición imprescindible para formar lectores, que la actividad de lectura exista en la escuela, y que sea tan importante como cualquier otra actividad desarrollada en ella.

Además es importante garantizar la existencia de materiales escritos auténticos, variados y de calidad (revistas, suplementos, fascículos, periódicos, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, historietas, diarios...) y de situaciones de lectura que justifiquen y den sentido a esa práctica.

Para abordar el tratamiento de la lectura en la escuela es necesario tener en cuenta que **leer es construir activamente el significado de un texto en función de los intereses, posibilidades y necesidades del lector y que es este quien aborda el texto para elaborar su significado** haciendo uso de estrategias propias del acto lector.

Esas estrategias son tácticas espontáneas e inteligentes que permiten obtener, evaluar y emplear información en función de los objetivos que se persiguen con la lectura de un texto determinado.

Son las que permiten establecer **inferencias** de distinto tipo. Por ejemplo: determinar el significado de una palabra cuya acepción se desconoce apelando al contexto en el que está inmersa, revisar y comprobar la propia comprensión cuando se lee y tomar medidas ante errores en la comprensión, etc. Son las que permiten además, elaborar **predicciones**: por ejemplo, anticipar el final de un cuento o el contenido de una noticia a partir del título o del copete; realizar **muestre-o**: es decir detectar rápidamente la información que se busca, sin tener que hacer una lectura del texto palabra por palabra.

Es importante aclarar que las estrategias mencionadas no son las únicas ni se hacen uso de ellas de manera independiente, sino que en la práctica se ponen en juego de manera simultánea permitiendo evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento, resumir, sintetizar, clasificar, jerarquizar y organizar la información, entre otras innumerables posibilidades.

Al ponerlas en juego, los lectores controlan permanentemente el proceso de su propia lectura para asegurarse que la misma tenga sentido.

### *Situaciones de lectura*

Cuando los niños ingresan al primer año de la EGB, poseen un conocimiento del lenguaje escrito que deberá ser ampliado y profundizado. En su interacción con diversos portadores de textos, han construido conocimientos previos elaborando, durante mucho tiempo, hipótesis acerca de la información que contienen los afiches publicitarios, fachadas de negocios, envases de productos alimenticios, diarios, etc. En efecto, a partir de las conformaciones típicas que tiene cada variedad de textos y de los saberes previos de que dispone, el lector puede anticipar, en parte, aspectos fundamentales de su lectura.

Para hacerlos avanzar en el conocimiento del lenguaje escrito, es necesario crear variadas situaciones de lectura que implique la construcción del sentido del texto sin pretender que, en un inicio de la escolaridad, realicen una lectura centrada en todas las palabras escritas.

El docente intervendrá permitiendo que cada lectura genere mejores condiciones para lecturas sucesivas. Para ello promoverá el aprendizaje de la estructura, los códigos, los estilos, la organización, la función de cada una de las partes de un libro. Estos conocimientos redundarán en un mayor y mejor desempeño en situaciones comunicativas diversas, en el acceso autónomo a la información y aun en la producción escrita.

El desafío de la escuela es la formación de lectores competentes, por lo tanto se planificarán distintas situaciones de lectura: unas, en las que solamente se lee y otras, en las que se **trabaja la lectura**.

En la **primera situación**, los niños leen por placer sin que nadie les haga preguntas sobre su actividad, teniendo claro que lo que interesa es despertar en los niños el gusto por la lectura.

En la segunda, las intervenciones del maestro apuntan a lograr, por ejemplo, que cada niño pueda fundamentar en el texto si su interpretación es acertada o no, a buscar determinadas informaciones en las fuentes adecuadas, a usar los datos que aportan los libros (tapas, contratas, etc.) para una selección más eficaz de los mismos, etc., a fin de mejorar su rendimiento lector, entrenándolo en la puesta en práctica de las estrategias propias de los lectores autónomos.

Respecto de las situaciones de lectura en las que **solamente se lee** es importante tener en cuenta que no debe ser un espacio de existencia ocasional, sino que estará cuidadosamente organizado y planificado por su condición de herramienta educativa, ya que su finalidad esencial es la de atrapar a los niños como lectores. En estas instancias se puede orientar en la elección de un texto pero no se lo puede imponer por tratarse de una lectura personal.

En la primera etapa del primer año de la EGB, y continuando con el trabajo comenzado en el Nivel Inicial, el docente permitirá que los niños realicen lectura silenciosa aunque no sepan leer de manera convencional, ya que éstos utilizarán determinadas claves que van desde las ilustraciones hasta el formato y el color, pasando por las palabras que de todas formas están muy ligadas al contexto, en búsqueda del sentido de lo que está “leyendo”. El rol del maestro es el estar a disposición de las demandas de los alumnos; es el intermediario entre el niño y el libro.

Para garantizar la continuidad natural de esas situaciones de lectura personal, se podría hacer un uso funcional de la biblioteca realizando actividades como las que se enuncian a continuación (además de las actividades de lectura que habitualmente cada docente implementa en su aula):

- Elección del material por parte de los niños: los que podrán realizar una exploración libre de los textos que resultaren de su interés.
- Intercambio de opiniones: los alumnos recomiendan o desaconsejan a sus compañeros libros que han leído.
- Lectura por parte del maestro: éste podrá seleccionar un libro o fragmento y leer a los alumnos acompañando con sus opiniones y/o preferencias, como las realizaría cualquier lector a otro en situaciones cotidianas.

Otras actividades a realizar deberían ser; utilización de los datos de los libros, calificación de los mismos, implementación de sistema de préstamo, entre otras que el docente considere.

Las situaciones didácticas en las que se **trabaja la lectura** deben estar diseñadas para que el alumno aprenda a evaluar lo que está comprendiendo; que pueda decidir por sí mismo en qué casos su interpretación es acertada y en cuáles no; que, cuando no están seguros, busquen índices en el texto o discutan con otros lectores para confirmar o desechar su interpretación,

Por ejemplo, en una situación de lectura de un mismo texto, seguramente habrá diferentes interpretaciones; en estos casos, los alumnos deberán explicitar cada una de ellas; el maestro se abstendrá de convalidar la más adecuada. Esta instancia es fundamental, porque obliga a cada uno a justificar su interpretación frente a los demás y en esta búsqueda de justificaciones se hace posible tomar conciencia de aspectos contradictorios o incoherentes que coexisten en la propia interpretación.

El maestro debe coordinar estas discusiones, poner de manifiesto contradicciones que los niños no han tomado en cuenta, formular preguntas, llamar la atención sobre aspectos del texto que puedan poner en duda algunas interpretaciones o que puedan contribuir a superar los conflictos planteados. Sin embargo, cuando detecta que los niños persisten en no tomar en cuenta algún dato relevante que está presente en el texto, intervendrá señalándolo.

Cuando el docente considera que la aproximación que se ha realizado a la comprensión del texto es suficiente, o que se han puesto ya en juego todos los recursos posibles para elaborar una interpretación ajustada, convalida aquella que considera más adecuada, expresa su discrepancia con las otras y explicita los argumentos que sustentan su opinión teniendo como fundamento los elementos objetivamente presentes en el texto. El juicio de validez del docente debe ser emitido una vez que los alumnos hayan tenido oportunidad de validar por sí mismos sus interpretaciones, de elaborar argumentos y de buscar indicios para verificar o rechazar las diferentes interpretaciones producidas en el aula.

Con los procedimientos anteriormente descritos se trata de que los niños adquieran autonomía como lectores y aprendan a autocontrolar el proceso de construcción del sentido del texto, a fin de contribuir a su formación como lectores autónomos.

## Escritura

La enseñanza de la lengua comienza en el Nivel Inicial donde los niños, aún sin saber escribir, dictan a la maestra lo que quieren comunicar, y se mantiene a lo largo de la EGB avanzando en complejidad y profundidad acorde con los contenidos y a las situaciones didácticas que se propongan para su enseñanza.

La enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo y funcional implica, en primer lugar, que el docente deberá proponer la producción de textos teniendo en cuenta la intención (para que escriba) y la situación comunicativa en que se produce (quién es el destinatario del escrito), porque son elementos determinantes de la elección del texto más apropiado a la situación planteada, del registro a utilizar (formal, informal, etc.) entre otras opciones que el que escribe debe realizar.

En segundo lugar, implica también considerar a la escritura como proceso, porque escribir conlleva un arduo trabajo de pre-escritura, escritura y re-escritura.

**Pre-escritura:** Implica la elaboración de un plan' previo que debe ser pensado antes de escribir. Para ello se debe saber de antemano' a quién y para qué se escribe entre otros datos, a fin de que se pueda incluir en los textos la información adecuada.

**Escritura:** Es la instancia' en que los hechos, ideas, informaciones recogidas en el momento anterior, se transforma en texto, el cual tiene carácter de borrador.

**Re-escritura** En este momento del proceso, se relee la producción escrita y se hace en ella las modificaciones que se crean necesarias, hasta lograr una versión final.

## Situaciones de escritura

En la escuela se deben planificar distintas actividades de escritura: unas en las que se escriba por placer, otras en las que se trabaja la escritura, y otras ad hoc en las que sistematizan los contenidos.

Las primeras, tienen como finalidad esencial la de despertar en los niños el gusto por la escritura. En estas instancias se escribirá por el placer de hacerlo y el docente no intervendrá para revisar y arreglar las producciones, éstas se considerarán acabadas cuando los alumnos así lo decidan. En estas situaciones, el rol del maestro será el de brindar ayuda cuando éste lo requiera.

Las segundas, son actividades en secuencia en las que los alumnos producen textos y en las que se trabajen sistemáticamente procedimientos de revisión y arreglo de los mismos.

Es importante señalar que, para seleccionar el texto a trabajar en clase a efectos de implementar la actividad antes mencionada, se deberá plantear primero que se desea hacer y como consecuencia de ello se seleccionará el texto más adecuado a la situación planteada y a los objetivos de aprendizaje que el docente se haya propuesto al planificar la actividad.

La elección oportuna de la situación evitará, en gran medida, la escolarización de la escritura y el falseamiento de situaciones de producción de textos.

Por ejemplo: si se tuviera que convocar a los padres para asistir a un acto escolar en una fecha determinada, los niños podrían optar por distintos textos tales como comunicado, carta, invitación, etc.; el maestro deberá analizar, comparar y determinar con toda la clase, cuál es el más adecuado atendiendo a la función que cumple el lenguaje en cada uno de los textos mencionados acorde con la situación comunicativa planteada. Ejemplo: un comunicado puede servir para informar simplemente a los tutores sobre el hecho en cuestión cumpliendo con una formalidad sin esperar contar, necesariamente, con la presencia de los mismos, o bien, puede usarse para apelar imperativamente su presentación en la escuela ante una situación determinada. En cambio, la invitación tiene como finalidad que el destinatario asista voluntariamente al acontecimiento al que se lo convoca y el remitente espera contar con su presencia. Por lo tanto, el docente demostrará la eficacia de la invitación para los fines que se persiguen y, en comun acuerdo con los niños, se optará por ella.

Si, en cambio, todos los grupos escribieron invitaciones, el docente obviará esta instancia.

Este orden de las acciones ubicará el reconocimiento de la **función del lenguaje** en el centro del proceso de aprendizaje, lo que resulta de vital importancia, ya que lo que se pretende es la formación de productores autónomos de escrituras eficaces.

A tal efecto, no es lo mismo que el docente anuncie: “Niños, hoy vamos a escribir invitaciones!”, que plantee la situación en la que se requiera la presencia de los padres para el acto escolar, para lo cual, se deberá discutir y acordar cuál es el texto más adecuado a esa situación. Es decir que se recorrerá el camino inverso al que se hacía tradicionalmente, se llegará a los textos como consecuencia natural de una necesidad presentada como tal en el aula.

Otras de las situaciones de escritura que se deben planificar son las llamadas ad hoc, cuya finalidad es la de ejercitar y sistematizar determinados contenidos que hayan sido tratados en la revisión de las producciones de los alumnos, u otros que no tengan relación con los mismos.

Por ejemplo, si el aspecto tratado en la revisión de las invitaciones fue la consignación de los datos necesarios para que el destinatario pueda asistir al acto al que se lo convoca, una actividad afín podría ser la exploración de otros textos similares en los que podrá observarse cómo se estructuran los mismos, cuál es la distribución del escrito en la página, que conectores utilizan, etc.

Un ejemplo de actividad donde se trabajen contenidos distintos de los tratados en esta oportunidad en el arreglo de los escritos de los niños podría ser, por su importancia y por ser una problemática generalizada en un segundo año, separación entre palabras.

Estas situaciones brindan la posibilidad de afianzar y conceptualizar los conocimientos sobre los temas desarrollados.

De esta manera, proponiendo la producción de textos y procediendo a su revisión y arreglo, se ponen en práctica los contenidos de los bloques sistémicos: Significación Social y Personal de la Escritura y Reflexión Acerca del Propio Lenguaje, no por imposición o en forma aislada, sino funcionalmente, con la finalidad de resolver los problemas concretos que se plantean en el uso y en el aprendizaje de la lengua.

## Reflexión sobre el propio lenguaje

### ***Consideraciones sobre aspectos gramaticales***

Tal como se mencionara anteriormente, escribir es un proceso complejo que implica pre-escritura, escritura y re-escritura. Ahora bien, la escritura del texto es la fase más compleja en este proceso de escribir ya que exige al autor poner en juego muchos conocimientos a la vez: prestar atención a la concordancia, la estructuración en párrafo, la ortografía, la puntuación, la organización de los tiempos verbales, los conectores. Esta complejidad obliga a implementar la revisión del escrito. Es aquí donde la reflexión gramatical cobra sentido en la medida en que contribuye a resolver problemas de producción y, además, a dilucidar ambigüedades.

Por lo tanto, será necesaria una visión de conjunto y también un seguimiento pormenorizado de cada uno de los aspectos gramaticales que intervienen en la producción de textos. En una oportunidad se pueden corregir los signos de puntuación y la distribución de las ideas en párrafos; en otra, atender a la correlación de los tiempos verbales; luego pueden tratarse los conectores, la ortografía, etc.

Será, entonces, muy importante encarar un trabajo de reflexión gramatical que, como dicen los CBC, acompañen los procesos de construcción y producción de textos orales y escritos y no supongan un análisis descriptivo e independiente de las producciones lingüísticas.

La escuela deberá, entonces, brindar espacios que favorezcan la actitud reflexiva del niño sobre su propio lenguaje, a partir del examen crítico de las producciones propias y ajenas.

Por lo tanto, el docente deberá planificar dos tipos de actividades: unas que contemplen situaciones de reflexión sobre la propia lengua en las producciones de los alumnos y otras que impliquen reflexión sobre los escritos de circulación social. Ambas situaciones deben tener como finalidad la revisión y arreglo de las propias producciones y el afianzamiento y la conceptualización de los conocimientos implicados. Este es el principal criterio para seleccionar los contenidos gramaticales, para distribuirlos a lo largo del ciclo lectivo y para incluirlos en secuencias didácticas en interacción con las actividades de uso de la lengua.

De todo lo expuesto se deduce que la enseñanza de los contenidos gramaticales debe seguir plenamente vigente en las escuelas, lo que difiere radicalmente es su tratamiento.

Incursionar en la gramática desde una perspectiva distinta, supone fundar la reflexión gramatical en criterios más funcionales. Supone por ejemplo, entender el uso de los verbos en las producciones escritas y poder determinar por qué será más adecuado un modo o un tiempo que otro. Supone también, poder identificar el sujeto estableciendo de qué o de quién se habla en un texto para determinar, en consecuencia, la concordancia adecuada o los sustitutos correspondientes a fin de no reiterarlo y supone, finalmente, entre otras innumerables consideraciones que sólo la lengua en uso puede plantear, el tratamiento de la puntuación en función del sentido que se desee otorgar al texto y no como la manifestación de pausas que se deban realizar.

Con este nuevo enfoque, la gramática se pone efectivamente al servicio de la producción de textos eficaces y el alumno la aprende porque hace un uso funcional de la misma.

### ***Consideraciones sobre aspectos ortográficos***

Teniendo en cuenta que la producción de un texto está orientada a un lector, que utilizará los signos para comprenderlos, es fácil entender que se hace imprescindible conocer la norma ortográfica de la lengua empleada a fin de lograr una comunicación eficaz. Atendiendo a lo dicho, el aprendizaje de la ortografía debe enmarcarse en un aprendizaje de la lengua escrita entendida como capacidad para la expresión y comunicación por escrito. El niño com-

prenderá la importancia de la ortografía únicamente si siente la necesidad de escribir y de comunicarse con un destinatario real, es decir, que sus escritos no tengan como única función ser corregidos por el maestro y que no sean simples ejercicios repetitivos y mecánicos.

Para que esto sea posible, el maestro proporcionara a los niños situaciones de aprendizaje que respondan a los siguientes aspectos:

- Facilitar situaciones reales de escritura que favorezcan el contacto frecuente con la lengua escrita.
- Proporcionar instrumentos de apoyo para que puedan resolver los problemas ortográficos con que se encuentren al escribir (preguntar o interactuar con otros, utilizar libros, revistas, diccionarios del aula o personales, ficheros, etc.).
- Crear situaciones de aprendizaje sistemático de la ortografía. Esto implica que la ortografía no puede limitarse al trabajo ocasional de los problemas que aparecen en los escritos de los niños, sino que se deben proponer situaciones que contemplen trabajos específicos de reflexión ortográfica que favorezcan la formulación y la verbalización de hipótesis respecto de la solución más adecuada para cada caso que se plantee. Una vez que se ha corroborado y verbalizado una regularidad, debe preverse su utilización en otra situación o considerarla como base para elaborar un conocimiento más complejo.
- Facilitar recursos para la práctica sistemática de determinados problemas, a fin de conseguir la automatización indispensable para que el que escribe no tenga que centrar su atención en la ortografía, y que ésta no represente un impedimento en el proceso de elaboración de significados. Para ello, es importante que el alumno use los conocimientos ortográficos adquiridos en distintas situaciones de escritura hasta su total automatización.

En conclusión, el aprendizaje de la ortografía no puede separarse de la expresión escrita y su enseñanza no será funcional, a menos que los niños escriban y se enfrenten con los problemas que ello comporta. Además, teniendo en cuenta que la ortografía es una convención necesaria para asegurar la transmisión íntegra, y no ambigua, de los enunciados escritos entre los miembros de una comunidad lingüística, y considerando, además, que las faltas de ortografía en un texto son socialmente discriminatorias, es importante consolidar en los alumnos los conocimientos sobre las normas que rigen el uso adecuado del lenguaje escrito.

## Lenguaje oral

Cuando el niño ingresa a la escuela puede interactuar, con relativo éxito, en distintos contextos de comunicación y ha aprendido en forma espontánea, rudimentaria y fragmentaria algunas de las normas que rigen los usos de la lengua oral habituales en su entorno familiar y social.

Mejorar la expresión oral de los alumnos y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales, cuyo tratamiento sistemático tiene su origen en el Nivel Inicial, es uno de los objetivos primordiales del abordaje de la lengua en la escuela y deben ser objeto de una enseñanza sistematizada, teniendo en cuenta las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico,

Para ello, se deberán planificar sistemáticamente actividades para hablar y escuchar en los salones de clase. Para llevarlas a cabo “es de fundamental importancia tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben: pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos, etc., sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar sobre formatos de habla alternativos y de mayor prestigio social para poder desenvolverse en contextos niños amplios y más formales (la misma escuela, las oficinas públicas, las empresas, otros vecindarios). No pone? en evidencia las carencias de la lengua del alumno no quiere decir que

dejemos de lado la intervención pedagógica en este campo. Significa promover la capacidad de reflexión de los niños sobre el lenguaje como una forma de actuación social y dejar de lado la tendencia prescriptivista que consiste en decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación” (Rodríguez, María Elena: “Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?”, *Revista Lectura y Vida*, N° 3. Año 16. Bs.As. Septiembre 1996).

Ahora bien, en esta provincia no se pueden obviar algunas consideraciones en torno de los alumnos hablantes monolingües del guaraní o hablantes bilingües del guaraní-castellano o del castellano-portugués ya que esta realidad representa una problemática a tener en cuenta, a fin de que los usuarios de esas lenguas puedan acceder a la propuesta alfabetizadora de la lengua oficial.

El docente deberá proponer situaciones que promuevan una actitud de respeto hacia esas culturas a fin de favorecer la revalorización de las mismas y de fortalecer en esos alumnos los sentimientos de pertenencia a una comunidad determinada sin despojarlos de su identidad personal y regional.

En el caso específico de los hablantes monolingües del guaraní, es de vital importancia para evitar la repitencia y la deserción de aquellos que por hablar una lengua diferente, y a menudo considerada de menor prestigio social, que la institución agote los recursos disponibles para proveerse de un informante nativo (vecino, padre, etc.), en el caso de que en la escuela no haya un docente hablante de esa lengua, para que opere como vínculo entre ambas culturas, a fin de que el alumno no se sienta socialmente excluido al ver limitada sus posibilidades de comunicación y termine abandonando la escuela convirtiéndose en un analfabeto más.

Es necesario abrir espacios para que la palabra circule, para que cada niño se integre al grupo desde su identidad, desde sus vivencias más significativas cualesquiera que sean: contar quién es, cómo vive, qué cosas le sucedieron. Cada uno con sus tiempos, su lenguaje, su estilo.

### ***Situaciones de enseñanza de la lengua oral***

Para abordar en el aula los contenidos referidos al lenguaje oral, es necesario implementar actividades destinadas a promover la expresión oral de los alumnos teniendo en cuenta las demandas en función de las distintas realidades de las escuelas.

Por ejemplo, en escuelas pertenecientes a zonas rurales, donde generalmente los niños tienen serias inhibiciones para expresarse oralmente, es fundamental planificar, inicialmente, actividades destinadas a fomentar la expresión verbal de los mismos, en las que el objetivo que se persigue es solamente “que hablen”, sin que el docente intervenga para efectuar ningún tipo de observación acerca del uso, adecuado o no, que se esté haciendo del lenguaje ya que inhibiría todo intento de expresión espontánea por parte de los alumnos.

Algunos ejemplos de actividades destinadas a fomentar la conversación espontánea podrían ser: diálogos con títeres, relatos de experiencias propias o ajenas, conversaciones sobre temas que respondan a los intereses de los niños, dramatización de cuentos, de situaciones cotidianas, etc.

Cuando el docente haya creado un clima tal que ha logrado que sus alumnos hablen sin temores, y que estos a su vez hayan tenido la oportunidad de comprender ‘que pueden equivocarse sin ser sancionados, deberá implementar, progresivamente, otras actividades que promuevan la reflexión sobre el uso de la lengua y que tengan como finalidad favorecer la eficacia comunicativa.

Por ejemplo: en una situación de conversación sobre un tema determinado previamente, el maestro podrá participar e intervenir con el objeto de que se respeten los turnos de palabras, de colaborar en el mantenimiento del tema, de ir dando lugar a las sucesivas intervenciones, de recuperar el propósito que inicialmente se planteó, de hacer síntesis de las diversas opiniones, de promover la escucha atenta, etc. De este modo los niños se familiarizarán con las reglas que



rigen; la conversación, podrán reflexionar sobre ellas y sistematizarlas, haciendo uso de esas reglas en situaciones similares y servirán para establecer las diferencias con la entrevista.

Otra propuesta de actividad tendiente a avanzar hacia el conocimiento de textos más pautados es la de organizar una entrevista. Mientras en la conversación informal, cotidiana, el tema surge espontáneamente y los interlocutores tienen libertad para elegirlo y/o cambiarlo en el curso del diálogo y, además, pueden proponer dar por finalizado el intercambio, en la entrevista uno hace las preguntas y el otro responde, uno determina previamente el tema y el otro debe ajustarse a él, uno decide cuándo se da por finalizada la entrevista y el otro acata la decisión.

La preparación de la entrevista supone un trabajo más sistemático sobre los modos más adecuados de formular las preguntas: hay algunas que solo admiten un sí o un no por respuesta y hay otras que favorecen respuestas más amplias; habrá que decidir cuál es la más adecuada para cada entrevista en particular o para cada momento de la misma.

En el análisis posterior de la entrevista será de gran utilidad revisar con los niños las anticipaciones y la planificación realizada en función de la información obtenida: ver si la entrevista se desarrolló como lo habrían previsto, si el entrevistado se ajustó al tema propuesto, etc.

De la misma manera se podría planificar acciones para avanzar, por ejemplo, de la conversación al debate.

En síntesis, es de crucial importancia brindar a los alumnos muchas oportunidades de hablar, a distintas audiencias, en diferentes situaciones y con diversos propósitos. Estas situaciones de habla deben estar acompañadas por reflexiones a fin de apropiarse de las normas que rigen el uso del lenguaje oral.

---

---

MATEMÁTICA

---

## 1. FUNDAMENTACION

Los conocimientos se han producido, a lo largo de la historia, como soluciones a problemas específicos que los seres humanos han enfrentado y son tanto los problemas que le han dado origen como los que se continuaron planteando, dando sentido a la ciencia.

La resolución de problemas es una actividad que ha estado en el centro mismo de la elaboración de la Matemática.

Históricamente ésta se ha desarrollado a partir de la necesidad de dar respuesta a problemas, tanto los que plantea la vida cotidiana (contar, medir, ...) como los ligados a otras ciencias (física, astronomía) o aun a los internos de la-ciencia Matemática (ampliación de campos numéricos, organización de conocimientos, ..)

Estos problemas en algunos casos fueron reformulados y resueltos parcialmente a partir de conocimientos preexistentes o provocaron, en otros casos, la construcción de nuevos recursos matemáticos para su resolución total o para la demostración de la falsedad del enunciado.

En este desarrollo los resultados-encontrados debieron ser presentados a la comunidad científica dentro de teorías más generales debiéndose producir la necesaria descontextualización de las situaciones en que nacieron, constituyéndose así no sólo en conocimiento científico sino en un bien cultural.

La Matemática posee un carácter distintivo, en su enorme poder como instrumento de comunicación conciso y sin ambigüedades a través de un lenguaje que ha debido diseñar para continuar el proceso de elaboración y fundamentalmente de comunicación de resultados. Dentro del cuerpo teórico, el lenguaje aparece como un instrumento fundamental para comunicar y validar conocimientos.

Los conocimientos producidos no son, sin embargo, ni fijos ni inamovibles sino que se transforman al ser utilizados en otros tiempos, sociedades u otras condiciones culturales diferentes de aquellas en que nacieron.

Una vez elaborado, el concepto matemático, identificado, nombrado y puesto a prueba como tal, pasa a formar parte del bagaje científico de esta ciencia.

El conocimiento matemático como conocimiento científico reviste un doble carácter. Por un lado puede ser considerado como una herramienta, un recurso, en la medida de que ciertas nociones, conocimientos o conceptos permiten resolver problemas y por otro, estas nociones, conceptos, teoremas, constituyen el corpus científico socialmente reconocido de la Matemática constituyéndose en objeto mismo de la ciencia.

Desde esta perspectiva saber Matemática significa disponer de ciertas nociones y conceptos que permitan resolver problemas pero a la vez, es poder formular definiciones, identificar Conceptos, enunciar teoremas y-demostrarlos.

### La matematica en la escuela

Una responsabilidad central de la escuela es asegurar la adquisición del conocimiento y la comprensión de la Matemática.

Tradicionalmente al analizar la significación de la enseñanza de la Matemática en la escuela se distinguen dos dimensiones: **una formativa y otra informativa.**

La dimensión **formativa** promueve el desarrollo del pensamiento lógico, del análisis de la deducción, de la precisión, de la capacidad de problematizar la realidad y de formular y comprender modelos.

Sin embargo la posibilidad de que los alumnos -desarrollen un pensamiento lógico a través del aprendizaje de la Matemática está condicionada a la idea de qué se entiende por aprender Matemática en la escuela.

Desde el enfoque aquí adoptado hacer Matemática en la escuela implica, desde los primeros aprendizajes, resolver problemas, seleccionar los datos pertinentes o buscar los necesarios para su solución, formular y comunicar procedimientos, argumentar a propósito de la validez de una solución, construir y utilizar un lenguaje, formular razonamientos para probar sus conclusiones. Instrumentada de esta manera la enseñanza contribuirá al desarrollo del pensamiento conceptual y del razonamiento lógico del alumno.

La segunda dimensión, la informativa, se relaciona fundamentalmente “con la posibilidad de disponer de técnicas que son necesarias para usar las matemáticas en sus aplicaciones cada vez más extendidas en las ramas del saber” (Santaló, 1993). Esta dimensión presenta el aspecto instrumental de la Matemática en la medida en que provee una serie de herramientas que posibilitan resolver diferentes tipos de problemas.

La Matemática es un instrumento imprescindible para comprender el mundo y desenvolverse en él, tanto en lo que se refiere a la interpretación de la realidad y de la resolución de problemas cotidianos del ámbito familiar, social y laboral (entender un ticket de supermercado, prever los gastos del mes, calcular el tiempo de un viaje, ..) como en la utilización que hacen otras ciencias de ella (no sólo las tradicionalmente ligadas a la Matemática como la física o la química sino también la sociología, la psicología, etc.).

Esta afirmación exige, al igual que la realizada respecto del valor formativo de la Matemática, realizar precisiones respecto de la disponibilidad de los instrumentos que la enseñanza de la Matemática posibilita apropiarse.

Si bien una parte importante del significado de los conocimientos está dado por reconocer en qué situaciones tales conocimientos son útiles, también este significado está dado por reconocer cuáles son los límites de su utilización, cuándo es necesario apelar a otros conceptos, cuáles son las formas más útiles de representar para tratar y obtener la información...

Planteado el valor instrumental de la Matemática de esta manera, es evidente que su desarrollo en el aula no se reduce a proporcionar al alumno una serie de recursos para luego ser aplicados, sino que su valor está dado por lograr que los alumnos estén en condiciones de utilizarlos bajo su control, en la resolución de diferentes situaciones.

Por último puede identificarse otra dimensión a partir de la consideración que la enseñanza de la Matemática, como toda enseñanza, debe contribuir a la transformación social, no sólo a través de la socialización del contenido matemático sino también a través de la consideración de las formas de transmisión de ese saber.

En ese sentido Brousseau (1991) afirma:

*“No se trata sólo de enseñar los rudimentos de una técnica ni siquiera los fundamentos de una cultura científica: las matemáticas en este nivel (se refiere a la enseñanza obligatoria) son el primer dominio —y el más importante— en que los niños pueden aprender los rudimentos de la gestión individual y social de la verdad. Aprenden en él —o deberían aprender— no sólo los fundamentos de su actividad cognitiva sino las reglas sociales del debate, y de la toma de decisiones pertinentes: ¿cómo convencer respetando al interlocutor? ¿cómo dejarse convencer contra su deseo o interés? ¿cómo renunciar a la autoridad, a la seducción, a la retórica, a la forma, para compartir lo que será una verdad común? (...). La educación matemática y en particular la educación matemática de la que acabo de hablar es necesaria para la cultura de una sociedad que quiere ser una democracia.”*

En síntesis, la enseñanza de la Matemática con el enfoque aquí sustentado se justifica en cuanto es:

- Un bien instrumental que posibilita comprender el mundo, operar sobre él y enriquecerlo.
- Un bien formativo ya que, bajo ciertas condiciones didácticas, contribuye al desarrollo del pensamiento lógico involucrado en la actividad matemática y de las capacidades necesarias para la toma de decisiones, no sólo dentro del ámbito de las matemáticas.
- Un bien cultural que necesita ser mantenido y acrecentado.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Leer, escribir, nombrar, comparar y ordenar números hasta 10.000, descomponerlos aditivamente y encuadrarlos entre decenas, centenas,
- Analizar los problemas que se le planteen, elegir los datos necesarios y utilizar los recursos pertinentes para su resolución, comunicar con el lenguaje apropiado los procedimientos utilizados y los resultados obtenidos, estableciendo la razonabilidad de los mismos en el contexto de la situación planteada.
- Interpretar la información numérica contenida en distintos portadores (horarios, tablas, calendarios, . . .).

Disponer de un repertorio de resultados de cálculos aditivos y multiplicativos básicos que permita operar con seguridad y eficiencia en la resolución de problemas.

Utilizar el algoritmo correspondiente para resolver situaciones de suma y resta, multiplicación y división por una cifra.

- Desarrollar capacidades y disponer de recursos para realizar diferentes tipos de cálculo (exacto, aproximado, mental, escrito) identificando su adecuación a la situación que se le plantee.

Realizar estimaciones y mediciones escogiendo entre las unidades e instrumentos de medidas más usuales, los más pertinentes en relación al tamaño y naturaleza del objeto a medir.,

- Recurrir al fraccionamiento de unidades ( $1/2$ ;  $1/4$ ,  $1/8$ ) en la resolución de problemas de, medición.
- Realizar e interpretar una representación espacial (croquis de un itinerario, plano, ..) tomando como referencia elementos familiares y estableciendo relaciones entre ellos.
- Describir y reproducir figuras geométricas, identificándolas en diferentes objetos o figuras complejas.
- Usar la regla y la escuadra para reproducir figuras y medir longitudes.
- Apreciar y respetar las convenciones que posibilitan la comunicación entre pares.

Valorar el intercambio de ideas como fuente de aprendizaje, desarrollando seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Los 8 bloques presentes en los CBC aprobados por el Consejo Federal de Educación para-todo el país, fueron reorganizados en el 1° ciclo, solamente en 3 ejes para evidenciar las relaciones entre diversos contenidos y para facilitar el trabajo del docente. Se proponen los siguientes ejes:

- Número y Cálculo.
- Espacio, Formas y Medida.
- Tratamiento de la Información.

La organización en ejes no constituye un listado de unidades didácticas ni una progresión en el desarrollo de la Matemática enseñada en el año escolar. A partir de la organización que se propone en este documento, los docentes en el marco de la planificación institucional, elaborarán los programas anuales de 1° a 3° año, secuenciando contenidos pertenecientes a los tres ejes y estableciendo las relaciones pertinentes entre los mismos.

**La resolución de problemas** no ha sido considerada como eje independiente debido a su imbricación importante con el resto de los contenidos. Esta presente en los tres ejes propuestos dado que caracteriza el enfoque propuesto para la enseñanza y provee el contexto en el cual los conceptos y actitudes han de ser aprendidos. Se incluye además, como contenido en el 3° eje de Tratamiento de la Información por la importancia que tiene que los alumnos aprendan a resolver problemas, reconociendo que existen capacidades y actitudes específicas vinculadas a la resolución de problemas.

En este programa se incluyen contenidos que se inician en uno de los años pero que se desarrollan a lo largo del ciclo en profundizaciones sucesivas; esta característica queda reflejada en las grillas con el uso de flechas que indican no ya la repetición del tema sino la continuidad del aprendizaje con la especificidad propia de cada año escolar.

Por otra parte, la disposición gráfica de los contenidos en tres columnas permite una lectura “horizontal” del desarrollo del tema a lo largo del ciclo y una lectura “vertical” de los temas específicos de cada año.

A diferencia de como son presentados los CBC, a nivel provincial se tomó la decisión de unificar en cada eje los contenidos conceptuales y procedimentales. Los contenidos **actitudinales** son presentados por separado al finalizar las grillas por su carácter transversal a todos los otros contenidos y son presentados para todo el ciclo sin desagregarlos por año escolar.

Mencionarlos específicamente permitirá tomar conciencia de la necesidad de trabajarlos en el aula facilitando su desarrollo dentro de las situaciones didácticas que se planteen.

El eje Número y Cálculo reúne los contenidos de los bloques 1 y 2 de los CBC, porque se pretende enfatizar las relaciones entre el sistema de numeración, el desarrollo de los recursos de cálculo y la comprensión de las operaciones como generadoras de significado de los números. Esto no disminuye la importancia de un trabajo específico sobre los conjuntos numéricos, sus formas de representación y las propiedades que los caracterizan.

El eje Espacio, Formas y Medida reúne los bloques 4 y 5 de los CBC: Nociones geométricas y Mediciones.

En el eje Tratamiento de la Información se reúnen contenidos pertenecientes a los bloques 3, 6 y 7 de los CBC: Lenguaje gráfico y algebraico, Nociones de Estadística y Probabilidad y Procedimientos relacionados con el quehacer matemático. Los contenidos de este eje se caracterizan por apuntar a la capacidad de leer y organizar información presentada de diferentes formas, así como a la capacidad de recolectar, organizar y presentar informaciones utilizando distintos recursos. Dado que en toda actividad de resolución de problemas se plantea el tratamiento de la información presente en el enunciado, seleccionando los datos pertinentes, elaborando y comunicando estrategias de resolución y analizando la pertinencia de la respuesta, queda en evidencia su relación con los contenidos y la caracterización de este eje,

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

EJE: NÚMERO Y CÁLCULO

1<sup>ER</sup> AÑO

### Números Naturales

- Reconocimiento del uso de los números en contextos de la vida diaria (contar, ordenar, identificar).
- Resolución de problemas en situaciones correspondientes a distintas funciones del número: agregar, quitar, separar, repartir, juntar, comparar, ordenar, duplicar.
- Comparación de colecciones desde el punto de vista numérico utilizando distintas estrategias: correspondencia, estimación, conteo.
- Comparación de posiciones de los elementos en una serie (Ej. primero, segundo, último, ...).
- Determinación y representación numérica de la cantidad de elementos de una colección (conteo).
- Organización de una colección (de objetos o de sus representaciones) para facilitar su conteo (Ej. organización en filas, marcado de cada objeto, desplazamiento de los ya contados, ...).
- Recitado ascendente y descendente de 1 en 1 a partir de un número dado.

2<sup>DO</sup> AÑO

### Números Naturales

- Utilización de los números en situaciones de la vida diaria (medir, calcular precios y vueltos).

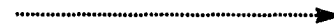


- Organización en subcolecciones (agrupamientos, configuraciones) para facilitar el conteo y la comparación de grandes colecciones.

3<sup>ER</sup> AÑO

### Números Naturales

- Utilización de los números en situaciones de la vida diaria (medir con distintas unidades, calcular duraciones, leer la hora, ...).
- Conocimiento del sistema monetario en uso (billetes, monedas; cambios).



- Consideración de los elementos de una colección como dispuesta en una organización rectangular para facilitar la comparación entre colecciones o la determinación de su cardinal (Ej. filas de un teatro, ...).



## EJE: NÚMERO Y CÁLCULO

1<sup>ER</sup> AÑO

- Recitado de la escala del 10.
- Comparación de números desde el punto de vista cardinal y ordinal.
- Lectura y escritura de números de una y dos cifras.
- Determinación y uso de relaciones entre los números (estar entre, uno más que, antes que,...).
- Identificación de regularidades en la serie numérica para nombrar, leer, escribir y comparar números.
- Descomposiciones aditivas de números mayores que 10 como suma de múltiplos de 10 más un dígito (Ej.  $23=20+3$ ).

2<sup>DO</sup> AÑO

- Escalas ascendentes y descendentes (de 2 en 2, de 5 en 5, de 10 en 10, de 20 en 20) a partir de un número dado.
- Comparación de números y utilización de signos  $>$ ,  $<$ ,  $=$ .
- Lectura y escritura de números de tres cifras.
- Inicio del análisis del valor posicional de las cifras en contextos significativos (Ej. manejo de dinero, cambios, ...).
- Determinación y uso de relaciones aritméticas entre los números (mitad de, doble de, 10 más que, ...).

3<sup>ER</sup> AÑO

- Escalas ascendentes y descendentes de 100 en 100, 1000 en 1000, ... a partir de un número dado.
- Ubicación y lectura de números en la recta numérica.
- Lectura y escritura de números de cuatro cifras.
- Interpretación y utilización de la información contenida en la escritura decimal para desarrollar métodos de cálculo, redondeo, aproximación, encuadramiento y para resolver problemas (Ej. ¿Cuántas bolsas de 10 caramelos se pueden llenar con 245 caramelos? 234 está encuadrado por 200 y 300; agregar un 0 para multiplicar por 10).



EJE: NÚMERO Y CÁLCULO

1<sup>ER</sup> AÑO

**Operaciones**

- Resolución de problemas de adición y sustracción en situaciones correspondientes a distintos significados: juntar, separar, agregar, quitar, avanzar, retroceder.
- Expresión simbólica de las acciones realizadas: uso de los signos +, -, =.
- Escrituras aditivas equivalentes de números (Ej.  $38=10+10+10+8$ ;  $15=8+7$ , ...).

2<sup>DO</sup> AÑO

**Operaciones**

- Resolución de problemas de sustracción en situaciones correspondientes a otros significados: complemento, diferencia.
- Escrituras aditivas equivalentes de números (Ej.:  $583=100+100+100+100+100+50+30+3$ ;  $279=200+60+19$ ).
- Resolución de problemas de multiplicación en situaciones correspondientes a diversos significados (suma reiterada, organización rectangular).
- Expresión simbólica de las acciones realizadas: uso de los signos  $\times$ , =.
- Relaciones entre la suma y la multiplicación a nivel de significados y de cálculo.

3<sup>ER</sup> AÑO

**Operaciones**

- Descomposiciones multiplicativas de números como producto de dos o más números (Ej.  $6=2\times 3$ ;  $20=2\times 10$ ).
- Resolución de problemas de multiplicación mediante distintos procedimientos: suma reiterada, descomposición en productos de números de una cifra y posteriormente el algoritmo en el caso de multiplicación por una cifra.



## EJE: NÚMERO Y CÁLCULO

1<sup>ER</sup> AÑO**Cálculo Exacto y Aproximado**

- Práctica del cálculo mental para disponer progresivamente en memoria de un conjunto de resultados numéricos relativos a la adición y sustracción: suma de dobles, complementos a 10, restas de la forma 10 menos un dígito.
- Utilización de los resultados numéricos conocidos y de la propiedad conmutativa para encontrar los no memorizados (Ej. para resolver  $4+5$  apoyarse en el conocimiento de  $4+4$  y sumarle 1;  $14+8=14+6+2$ ;  $15-7=15-5-2$ ).

2<sup>DO</sup> AÑO**Cálculo Exacto y Aproximado**

- Resolución de problemas de reparto y de partición.
- Expresión simbólica de las acciones realizadas: uso del signo  $\div$ .
- Práctica del cálculo mental para disponer progresivamente en memoria de un conjunto de resultados numéricos relativos a la adición y sustracción: sumas de decenas, complementos a 100, sumas y restas de múltiplos de 5.
- Cálculo mental y escrito de la suma y resta de bidígitos apoyándose en la descomposición aditiva (Ej.  $28+15 = 20+8+10+5 = 30+13=43$ ).
- Algoritmos de cálculo de adición y sustracción de números de dos y tres cifras.

3<sup>ER</sup> AÑO**Cálculo Exacto y Aproximado**

- Resolución de problemas de división mediante distintos procedimientos: restas o sumas reiteradas, búsqueda del factor y posteriormente utilización del algoritmo en el caso de la división por una cifra.
  - Práctica del cálculo mental para disponer progresivamente en memoria de un conjunto de resultados numéricos relativos a la adición y sustracción: restas de la forma  $a-b=1$ ,  $a-b=10$ ,  $a-b=100$ , dobles y mitades.
- .....→
- Práctica del cálculo mental para disponer progresivamente en memoria de un conjunto de productos básicos memorizados: productos por 2, por 5 y productos dobles ( $4 \times 4$ ,  $8 \times 8$ , ...).





EJE: NÚMERO Y CÁLCULO

1<sup>ER</sup> AÑO

2<sup>DO</sup> AÑO

3<sup>ER</sup> AÑO

- Cálculo mental y escrito de multiplicaciones y divisiones apoyándose en resultados conocidos, en propiedades del sistema de numeración o de las operaciones (Ej.: para calcular  $15 \times 8$  multiplicar primero por 2 y luego por 4; para calcular  $15 \times 20$  calcular primero  $15 \times 2$  y luego agregar un cero; para dividir por 4, dividir 2 veces por 2).
- Algoritmos de cálculo de multiplicación y división por una cifra.

**Fracciones**

- Resolución de problemas en los que intervengan longitudes, distancias, pesos y capacidades expresadas en metros, litros, kilos y, utilizando medios, cuartos y octavos de esas unidades.
- Lectura y escritura de las fracciones más usuales ( $1/4$ ,  $1/2$ ,  $3/4$ ,  $1+1/2$ , ...).
- Determinación de fracciones complementarias a la unidad (Ej:  $3/4 + \text{---} = 1$ ;  $5/8 + \text{---} = 1$ ).

## EJE: ESPACIO, FORMAS Y MEDIDAS

1<sup>ER</sup> AÑO**Orientación y Localización en el Espacio**

- Descripción e interpretación, tanto oral como gráfica, de la ubicación en el espacio de objetos y personas, utilizando relaciones tales como dentro de, delante de, arriba de, a la derecha de, ...
- Comunicación y reproducción de trayectos considerando elementos del entorno como puntos de referencia.

**Figuras Geométricas**

- Identificación de cuadrados, triángulos, rectángulos y círculos en objetos y dibujos.
- Formación de figuras utilizando otras (Ej.: hexágono a partir de triángulos).
- Elaboración y reproducción de guardas o frisos con objetos o representaciones gráficas.

2<sup>DO</sup> AÑO**Orientación y Localización en el Espacio**

- Elaboración e interpretación de representaciones gráficas para comunicar posiciones o trayectos en espacios reducidos (Ej.: patio de la escuela).

**Figuras Geométricas**

- Clasificación de figuras geométricas según distintos criterios (Ej.: número de lados, lados curvos y rectos).
- .....→
- Reproducción de figuras en papel cuadriculado.
  - Dibujo de figuras usando regla.

3<sup>ER</sup> AÑO**Orientación y Localización en el Espacio**

- Interpretación y elaboración de códigos para describir la ubicación de objetos o para comunicar trayectos.
- Representación en un plano de un territorio conocido (barrio, paraje, ...).
- Determinación de ubicaciones en una organización rectangular (Ej.: butacas de un cine, calendario, ...).
- Utilización de ángulos de giros o fracciones de giros ( $1/2$  giro,  $1/4$  giro) para describir recorridos.

**Figuras Geométricas**

- Investigación de relaciones entre los lados de triángulos y de cuadriláteros: congruencia, paralelismo y perpendicularidad.
- Comunicación e interpretación de características que permitan identificar o representar gráficamente una figura dada.
- Dibujo y reproducción de figuras usando regla y escuadra.



EJE: ESPACIO, FORMAS Y MEDIDAS

1<sup>ER</sup> AÑO

**Cuerpos Geométricos**

- Reproducción de cuerpos (cubos, prismas, cilindros) con plastilina, papel, escarbidentes, etc.
- Armado de otros cuerpos usando cubos y cajas.

**Medición**

- Comparación de longitudes, capacidades y pesos de objetos en forma directa o utilizando un intermediario (Ej.: pasos, varillas, tazas, ...).
- Conocimiento de los recursos sociales de medición del tiempo (día, semana, mes, año).

2<sup>DO</sup> AÑO

- Identificación de regularidades y simetría en el plano gráfico.

**Cuerpos Geométricos**

- Construcción de cuerpos (cubos, prismas, pirámides) a partir de figuras geométricas (Ej.: cuadrados y rectángulos para un prisma).

**Medición**

- Comparación y ordenamiento de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando diferentes tipos de unidades de medida.
- Elección de la unidad más adecuada a la magnitud a medir.
- Medición de longitudes, capacidades y pesos utilizando diferentes tipos de medida.
- Utilización del calendario para ubicar acontecimientos (fiestas patrias, cumpleaños) e identificación de meses, semanas y días.

3<sup>ER</sup> AÑO

- Determinación de ejes de simetrías en diferentes figuras.

**Cuerpos Geométricos**

- Descripción de cuerpos geométricos (cubo, prisma, esfera, cilindro, pirámide y cono) considerando forma, número de caras u otras características observables.

**Medición**

- Comparación y ordenamiento de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando medidas convencionales.
- Medición de longitudes, capacidades y pesos de objetos en situaciones reales utilizando unidades de medida usuales del sistema métrico: m, cm, g, kg., l y sus fracciones: medios, cuartos, etc.
- Utilización de la regla para medir longitudes.
- Utilización de relojes y calendarios para ubicarse en el tiempo y determinar duraciones. Uso de unidades: h, m, 1/2 h, 1/4 h, 3/4 h...

## EJE: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

1<sup>ER</sup> AÑO

- Lectura de información cuantitativa contenida en imágenes (Ej.: en el dibujo de un cumpleaños, ¿cuántos amigos vinieron? ¿alcanzan las sillas? ¿faltan invitados? ...).
- Descubrimiento de las regularidades en una serie de números obtenidos al sumar o restar 5 (o 10) al número anterior a partir de un número dado.
- Invención de preguntas o problemas que puedan responderse con la información contenida en imágenes o textos.
- Identificación de datos e incógnitas.
- Utilización y comparación de variados recursos para resolver problemas (Ej.: comparación entre resoluciones utilizando dibujos y utilizando números u operaciones numéricas).

2<sup>DO</sup> AÑO

- Recolección y organización de datos obtenidos en experiencias y encuestas.
- Elaboración de representaciones gráficas para comunicar información obtenida.
- Lectura e interpretación de información cuantitativa contenida en distintos portadores (lista de precios, horarios, ...).
- Identificación de la regla que rige una secuencia dada (o una parte de ella) y prolongación (Ej. en 1, 4, 7, ... descubrir que se forma sumando 3 y continuar la serie; pares, impares).
- Invención de preguntas o problemas a partir de datos enunciados u operaciones.
- Comparación de procedimientos desde el punto de vista de la adecuación a la situación planteada.

3<sup>ER</sup> AÑO

- Elaboración de tablas para organizar o comunicar informaciones.
- Lectura de información contenida en tablas, planos, textos, gráficos, ...
- Identificación de datos pertinentes, faltantes.



## EJE: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Comunicación e interpretación de procedimientos y resultados.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Análisis de la adecuación de una respuesta obtenida a la situación presentada.
- Organización y escritura del proceso seguido en la resolución de un problema o ejercicio para comunicarlo o para verificar su exactitud.
- Discusión del propio trabajo, respondiendo y planteando preguntas matemáticas.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Utilización de la estimación para evaluar la adecuación de un resultado a la situación planteada.
- Comunicación de procedimientos y resultados utilizando el vocabulario y símbolos matemáticos.



- Investigación del número de soluciones de un problema (una, varias, ninguna).
- Búsqueda sistemática de todas las posibilidades en problemas de conteo (Ej.: ¿Cuántos números de 3 cifras diferentes se pueden armar con los dígitos 5, 2 y 8?).

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

### DESARROLLO PERSONAL

- **Confianza en sus posibilidades de ‘plantear y resolver problemas.**
- Gusto por generar estrategias personales de resolución de problemas.
- \* Seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.
- Respeto por el pensamiento ajeno.
- Valoración del intercambio de ideas como fuente de aprendizaje.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en la resolución de problemas.

### DESARROLLO SOCIOCOMUNITARIO

- Valoración del trabajo cooperativo y la toma de responsabilidad para lograr un objetivo común.
- Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de género, étnicos, sociales u otros en la asignación de roles en lo que respecta a la resolución de problemas **significativos.**

### DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO CIENTIFICO - TECNOLÓGICO

- Sentido crítico sobre los resultados obtenidos en la resolución de problemas.
- \* Placer por los desafíos intelectuales.
- Aprecio y cuidado de los materiales de trabajo.

### DESARROLLO DE LA EXPRESION Y LA COMUNICACIÓN

- Aprecio y respeto por las convenciones que permiten una comunicación entre pares.
  - Corrección, precisión y prolijidad en la presentación de trabajos.
-



## 5. ORIENTACIONES DIDACTICAS

Este programa enfatiza la construcción de significados de los conceptos matemáticos por parte de los alumnos, partiendo de la hipótesis de que los conocimientos matemáticos cobran significado en los problemas que permiten resolver eficazmente.

Para cada uno de los ejes del programa se desarrollarán algunas ideas sobre su enseñanza. En circulares pedagógicas posteriores se irán ampliando estas consideraciones. La total coherencia de estos contenidos con los planteados en los cursos de capacitación organizados por la Red de Formación Docente Continua para los docentes del 1° ciclo y con la bibliografía entregada en esos cursos, permitirá a los docentes contar con una gran información para facilitar la lectura y comprensión de los contenidos que plantea el nuevo programa.

La planificación de cada año del primer ciclo (el mismo para todas las secciones de una escuela) debería surgir de la discusión de los docentes de todas las secciones, para garantizar el aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos de todos los alumnos, más allá de las diferencias entre los grupos. El cuerpo directivo deberá además coordinar la lectura y puesta en relación entre los distintos años de un mismo ciclo posibilitando así la evolución y la continuidad de los aprendizajes.

### Eje: NUMERO y CALCULO

El significado de los **numeros** y de los símbolos que los representan se irá construyendo al enfrentarse con diversas situaciones, problemáticas. Metodológicamente, esto significa que se deben presentar problemas en los que los números aparezcan como un recurso, entre otros, para su solución; así, por ejemplo, el número es útil cuando se quiere constituir una colección con la misma cantidad de elementos que otra que se encuentra alejada en el espacio o en el tiempo.

Una vez que los números son reconocidos como útiles para formar colecciones, para recordar una posición, para anticipar transformaciones en una colección, . . . es decir, cuando son reconocidos como herramientas para resolver problemas, es posible, iniciar el estudio de los números en sí mismos. Este trabajo es abordado fundamentalmente a través de la identificación de las **regularidad** de la serie numérica.

Este trabajo apunta a la elaboración de estrategias que ayuden a los niños a leer, escribir y comparar los números. La elaboración es progresiva; en contacto con una cantidad suficiente de números, los niños podrán realizar comparaciones, establecer relaciones y extraer conclusiones. La presencia de la serie numérica y las actividades que sobre ellas se realicen posibilitar5 que los alumnos comprendan la estructura interna de la serie y puedan basarse en ese conocimiento para utilizar los números.

Las actividades vinculadas al manejo del dinero ofrecen un soporte especialmente propicio para establecer las relaciones entre unidades de distinto orden y favorecer la comprensión del sistema decimal.

En el 1<sup>er</sup> ciclo serán explorados algunos significados de las operaciones, en particular de la adición y la sustracción.

Las operaciones son concebidas como instrumentos que permiten resolver problemas; el significado y sentido que los alumnos puedan darle, deriva precisamente de las situaciones que puedan resolverse con ellas.

Las propiedades de las operaciones (asociativa, conmutativa y distributiva) no se introducen de manera formal, se utilizan sólo como herramientas para-realizar, facilitar o explicar cálculos.

Las operaciones de multiplicación y de división se inician en el 2<sup>do</sup> año, a través de la presentación de problemas que en un principio serán resueltos a partir de los conocimientos

anteriores de los alumnos, es decir, sus conocimientos aditivos. Tercer año estará destinado a trabajar la obtención de los productos a partir de las relaciones que puedan establecerse con otros productos, descomponiendo números o sumándolos. Este trabajo será la base para la futura memorización de productos que se inicia en 3<sup>er</sup> año por el uso y el análisis de regularidades y se completa en 4<sup>o</sup> año, donde uno de los objetivos apuntará a lograr el conocimiento de todos los productos sin necesidad de establecer un orden entre ellos para poder encontrarlos.

Por otra parte, el **calculo mental** es fundamental en este ciclo para iniciar el trabajo en la búsqueda de relaciones entre los números. Pensar por ejemplo, el número 24 como  $20+4$  si se lo quiere sumar mentalmente con 6 ( $24+6=20+4+6$ ) como  $6 \times 4$  si se pretende resolver una multiplicación como  $456 \times 24$  antes de aprender ‘el algoritmo de la multiplicación por dos cifras o bien como  $10+10+4$  si ya se conoce la facilidad de encontrar el resultado de un producto por 10. El conocimiento y la flexibilidad en el ‘uso de estas relaciones así como la actitud de buscar la relación más adecuada a la situación planteada, marca una gran diferencia en el momento de resolver problemas y realizar los calculos necesarios.

## Eje: Espacio, formas y medida

Si bien la geometría es con frecuencia definida como el *estudio del espacio*, esto ha estado tradicionalmente ausente de la escuela primaria. Se estudian las figuras, los cuerpos, las líneas, los ángulos, pero sin relación con el espacio que rodea al niño, ni con el dominio que sobre él debe lograr. Por otra parte, en general, el aprendizaje se organiza a partir de la memorización de nombres, definiciones y fórmulas.

En este eje se plantea el estudio del espacio y de los objetos, movimientos y relaciones que se establecen en él. Se plantean tanto los contenidos referidos a ubicación espacial como los que podríamos llamar clásicos de la geometría: figuras, cuerpos, .. y a la vez los relativos a medida, que establecen la relación entre los objetos y la aritmética.

Se pretende que los alumnos se inicien en la organiza& del espacio, estableciendo puntos de referencia, representando el espacio, localizando y describiendó posiciones de objetos, reconozcan las figuras geométricas más usuales y pongan a punto técnicas de ubicación, reproducción y construcción, a la vez que comiencen a dominar las medidas de longitud, peso y capacidad.

La utilización de un lenguaje adecuado para comunicar posiciones, desplazamientos, les permitirá poder “hablar” de geometría. La adquisición del vocabulario debería producirse a raíz de su utilidad para resolver situaciones y es en el marco de esas situaciones que se podrá hacer! surgir la necesidad de expresiones cada vez menos ambiguas.

Saber geometría, significará estar en condiciones de “pensar” geoméricamente, poder “representarse” y “representar graficamente” situaciones geométricas, “hablar” geoméricamente. Por ejemplo, si pensamos en las figuras, saber sus nombres será uno de los aspectos a aprender, pero también será importante poder describirlas para que otro pueda identificarlas, saber representarlal o reconocer representaciones realizadas por otros, saber reproducir figuras dibujadas en cuadrículas, armar nuevas figuras a partir de ellas o poder descomponer una figura compleja en figuras más simples.

Describir una figura para que otro pueda identificarla entre varias o plantear preguntas tratando de identificar la figura elegida por otro, contribuirá a que los alumnos sientan la necesidad de utilizar un lenguaje preciso; sin ambigüedades. Si se trata, en un juego, de adivinar la figura (por ejemplo, en un conjunto de cuadrados, triángulos, círculos y rectángulos de colores y tamaños diferentes) elegida por un compañero al que se le pueden plantear preguntas cuyas respuestas son únicamente si o no, los alumnos estarán obligados a buscar cuáles son las características que permitirán identificar con precisión la figura elegida.

La búsqueda de las características de la figura aparece como un recurso para resolver la situación planteada: ¿qué se puede preguntar para saber qué figura eligió? Por otra parte, el

análisis posterior de las preguntas elaboradas por los niños, permitirá empezar a hacer inferencias: “Si ya sabemos que no es ni cuadrado, ni rectángulo, ni triángulo, no necesitamos preguntar por la forma porque ya podemos saber que es un círculo”.

También está presente en este programa, un contenido un poco olvidado en los últimos años, el *dibujo* que podríamos llamar técnico. Se insiste en este ciclo sobre la reproducción y dibujo de figuras con regla y escuadra. Se incluyen también los frisos o guardas, donde una vez descubierto el patrón que se repite es necesario continuarlo en papel cuadriculado. El objetivo no es sólo una correcta identificación del patrón y repetición sucesiva sino también lograr una reproducción lo más precisa posible del dibujo presentado.

La medida es una vía de acceso para el desarrollo de conceptos numéricos, es el nexo entre los distintos bloques de Matemática. Los problemas que se presenten en este ciclo en relación a medida, tienen un fuerte carácter práctico. Lo que se pretende es que los niños comprendan el significado de la medida a través de actividades centradas en la comparación de magnitudes de una misma naturaleza, que desarrollen procedimientos para el uso adecuado de algunos instrumentos tales como la balanza, cinta métrica, reloj y también establezcan relaciones de las medidas con el espacio, forma, números y operaciones.

La necesidad de buscar un patrón de comparación debe aparecer en situaciones problemáticas, por ejemplo, ¿como saber si este armario pasará por esa puerta sin probar, dado que es muy pesado?

## Eje: Tratamiento de la información

En este ciclo, se inicia el trabajo con recolección, organización y descripción de datos, utilizados para resolver problemas. Asimismo se trabajará con los alumnos la lectura de información matemática contenida en propagandas, horarios, facturas y tickets.

Analizar y seleccionar información planteada a través de textos, imágenes u otros medios es la primera tarea que realiza quien intenta resolver un problema matemático. Ofrecer situaciones que promuevan este trabajo es propiciar en los alumnos el desarrollo de la capacidad para resolver problemas. Es por esto que incluimos en un solo eje tanto los contenidos relativos a estadística como aquellos específicos de *resolución de problemas* tales como: plantear preguntas a partir de datos, seleccionar los datos pertinentes, investigar el número de soluciones de un problema, etc.

En la Resolución de Problemas, que se toma aquí como un contenido específico a tratar, el maestro deberá estimular en los niños el desarrollo de actitudes de organización, investigación y perseverancia, que frente a sus producciones tengan una actitud que los lleve a querer justificar y validar sus respuestas y a analizar sus errores para aprender.

También en este contexto, como en los demás ejes, debe desarrollarse la cooperación con sus compañeros y el respeto a sus producciones y opiniones. Es fundamental que el niño adquiera confianza en sus propias capacidades para aprender y explore un buen repertorio de problemas, que le permita avanzar en el proceso de conceptualización de los conocimientos matemáticos involucrados. Estos aspectos del aprendizaje nos remiten a los contenidos actitudinales que es necesario lograr en este ciclo.

—

# CIENCIAS SOCIALES

---

## 1 . FUNDAMENTACION

La finalidad de las Ciencias Sociales es ayudar a los alumnos a construir un conocimiento de la realidad social, que partiendo de sus propias percepciones, vivencias y representaciones, sea progresivamente más objetivo, más racional, más compartido y le proporcione elementos cada vez más poderosos para comprenderla, para explicarla y para actuar en y sobre ella de una forma más consciente.

La representación del mundo Social está constituida por elementos de distinta naturaleza. Por un lado, el alumno adquiere una serie de normas, que estipulan lo que debe hacerse y lo que no debe hacerse, y junto con ello valores sobre lo que es bueno desde el punto de vista social y lo que no lo es. Por otro lado adquiere nociones, que incluyen la comprensión de procesos sociales, del funcionamiento de instituciones.

El concepto de realidad social es utilizado en este diseño para designar a los grupos humanos, las infraestructuras materiales construidas por el hombre, los rendimientos de producción y los sistemas institucionales que éste ha elaborado (políticos, económicos, organizativos). La realidad social testimonia la manera en que las sociedades humanas se organizan y funcionan para satisfacer sus necesidades.

Es importante comprender la realidad social, entenderla como un vasto sistema en el cual distintas dimensiones están en interacción.

El aporte de las disciplinas científicas que conforman el área, es proporcionar las claves de interpretación y los instrumentos cognitivos más poderosos para comprenderla, por lo que su papel en el análisis de las múltiples dimensiones que la configuran es decisivo.

El enfoque actual del área, propicia además de la inclusión de la historia y de la geografía, la incorporación de conceptos provenientes de la economía, la sociología, la antropología y las ciencias políticas, abriendo así la posibilidad de incorporar nuevos saberes.

Si la propuesta es que a los alumnos se los acerque a la comprensión de la realidad social, los contenidos a enseñar en la escuela no pueden quedar reducidos a la mera enseñanza de datos, nombres de batallas, fechas, accidentes geográficos. Es necesario que, junto con los hechos y los datos, los alumnos aprendan conceptos o ideas que les permitan ordenar y dar sentido a esos datos. Es necesario enseñarles formas de conocer esa realidad en toda su complejidad y fomentar en ellos actitudes positivas hacia el conocimiento de ella y a su propia inserción en la misma.

Cada aspecto de la vida social, puede dar lugar a preguntas, a problemas y la función del maestro es ayudar a que el alumno se plantee esos problemas y encuentre vías para entenderlos. Quién se ocupa de que el agua llegue a casa, quién arregla la calle; quién paga al maestro, son algunas de las preguntas que pueden servir de punto de partida a estudios que los alumnos realicen, preguntas que efectúen a los mayores, búsqueda de datos, lectura de periódicos, entre otros.

La escuela debe ser el marco propicio para construir las relaciones interindividuales de los alumnos, para orientar su conducta social en función de sus necesidades y de valores. En ésta deberá realizar sus primeras prácticas cooperativas a través de los juegos y tareas, teniendo oportunidad de interactuar, intercambiar puntos de vista y tomar decisiones. De esta manera se posibilitará el logro de la autonomía moral e intelectual que debe ser uno de los objetivos de la educación actual.

## **2. EXPECTATIVAS DE LOGROS**

- Realizar observaciones, utilizando los diferentes sentidos, para describir las características observables que se manifiestan de forma regular en los elementos de su entorno social.
- Usar adecuadamente las nociones temporales que expresan duración, sucesión y simultaneidad (ayer, hoy, mañana, antes de, después de, mientras, al mismo tiempo que) para situar en la línea del tiempo los hechos y transformaciones relacionados con su experiencia personal.
- Usar adecuadamente las nociones espaciales (arriba-abajo, delante-detrás, encima-debajo, izquierda-derecha, dentro-fuera, cerca-lejos) para describir, localizar y relacionar su situación en el espacio y la de los objetos que hay en él.
- Describir los trabajos o profesiones más habituales de las personas del entorno en el ámbito familiar, escolar y profesional.
- Abordar problemas sencillos, referidos al entorno inmediato recogiendo información de diversas fuentes (encuestas, cuestionarios, imágenes, documentos escritos), elaborando la información recogida (tablas, gráficos, resúmenes), sacando conclusiones y formulando posibles soluciones.
- Construir mapas mentales e iniciarse en la lectura cartográfica.
- Analizar algunos elementos y factores del ambiente, juntamente con la identificación de interacciones simples con la actividad humana y la comparación de paisajes geográficos significativos.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Los contenidos de Ciencias Sociales han sido organizados en el primer ciclo, en tres ejes:

Eje '1: Las sociedades y los espacios geográficos.

Eje II: Sociedades: cambios y continuidades a través del tiempo.

Eje III: La organización de las sociedades y actividades humanas;

La presentación de los ejes no supone un orden de tratamiento en la enseñanza.

Los contenidos de un año presuponen la adquisición de los del año anterior y continúan siendo trabajados incluidos en otros contenidos de mayor complejidad.

Los contenidos de los distintos ejes permiten integraciones e interconexiones mediante la selección de temas que integren diferentes enfoques,

Cada eje, en su estructura incluye contenidos conceptuales y procedimentales con el propósito de facilitar un tratamiento integrado en el trabajo áulico.

Para propiciar una organización de la enseñanza acorde con el desarrollo psico-evolutivo de los alumnos, cada eje ha sido estructurado con un orden de complejidad creciente asumiendo el análisis de las relaciones sociales que se producen en ámbitos cada vez más abarcativos (familia, escuela, barrio, comunidad local, provincia, país), a través de los sucesivos años escolares.

#### Caracterización de los ejes del área

Se presenta cada eje del área con una serie de especificaciones de tipo conceptual con lo que se pretende acercar al maestro algunas ideas y nociones que lo constituyen.

#### ***Eje I: las sociedades y los espacios geográficos***

Las personas ocupan el territorio que habitan construyendo distintos tipos de espacio para satisfacer diferentes necesidades: vivir, trabajar, recrearse, circular, transportar mercaderías.

Muchos de los fenómenos de la naturaleza condicionan la vida de las personas (clima, relieve, presencia de ríos), a su vez las personas modifican los elementos naturales del paisaje (calles asfaltadas, puentes, puertos). Estos espacios adquieren la impronta que los distintos grupos sociales construyen. Algunos cambios mejoran las condiciones de vida y otros resultan perjudiciales.

#### ***Eje II: Sociedades: cambios y continuidades a través del tiempo***

La historia personal y familiar se inscribe en la historia de la comunidad. Cada historia tiene características propias y varía de comunidad en comunidad, y de familia en familia.

La sociedad cambia y seguirá cambiando, a la vez que conserva sus tradiciones y su memoria colectiva.

En el presente se encuentran testimonios del pasado a través de los cuales es posible reconstruirlo

En las celebraciones escolares se recuerdan sucesos y personas significativas para el país que confirman la pertenencia a una misma comunidad y a un pasado común,

### **Eje III: organización de las sociedades y actividades humanas**

Las personas necesitan relacionarse y agruparse con otras para satisfacer necesidades y problemas que genera la vida en sociedad. Por eso se forman grupos y distintas instituciones que se interrelacionan constantemente. Cada institución organiza un conjunto interrelacionado de roles y reglas, El conjunto de actividades compartidas por las personas ha requerido de acuerdos básicos y normas.

Cada sociedad establece un modo de organización y distribución de las tareas. No todos hacemos todos los trabajos, cada uno realiza una tarea, por lo que es necesario intercambiar los productos y servicios que se producen.



## 4. SECUENCIACION DE CONTENIDOS

### EJE I: LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

#### 1<sup>ER</sup> AÑO

- \* El espacio vivido (la casa, el aula, la escuela).
- Representación sencilla del espacio geográfico en estudio (dibujo, ilustraciones).
- Orientación en el espacio geográfico.
- El ambiente: paisajes próximos y lejanos.
- La contaminación ambiental (ejemplos de situaciones vividas).
- La responsabilidad compartida en el uso y cuidado de los espacios comunes (en la casa, en la escuela).
- Trabajos realizados dentro, fuera de la casa en función de satisfacer las necesidades de las familias. Estereotipos.

#### 2<sup>DO</sup> AÑO

- \* El espacio vivido (vecindario, barrio).
- Itinerarios cotidianos. Elementos significativos del trayecto.
- \* Representación del espacio geográfico en estudio (planos, croquis).
- Categorías de las posiciones relativas de los objetos en el espacio.
- \* Paisajes rurales y urbanos. Rasgos naturales y humanos.
- \* Los problemas de contaminación ambiental en el barrio.
- La responsabilidad compartida en el uso de los espacios comunes (barrio).
- Las actividades económicas que permiten producir bienes y servicios para satisfacer las necesidades de las personas.
- Distintos tipos de trabajo (artesanales, industriales, rurales).

#### 3<sup>ER</sup> AÑO

- El espacio vivido. (la localidad).
- Localización cartográfica del espacio local, provincial, nacional.
- \* Utilización de la noción de escala cartográfica.
- \* Puntos cardinales (uso de la brújula).
- Paisajes rurales y urbanos. Asentamientos humanos. La vida en el campo y en la ciudad.
- Los riesgos naturales (sequías, inundaciones, incendios, granizo).
- La responsabilidad compartida en el uso de los espacios comunes (localidad).
- Las actividades económicas que permiten producir bienes y servicios (mercaderías, transporte, medios de comunicación) para satisfacer las necesidades de las personas.

## EJE II: SOCIEDADES: CAMBIOS Y CONTINUIDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

1<sup>ER</sup> AÑO

- Tiempo histórico. Presente-pasado-futuro (en la casa, familia, escuela).
- Uso de nociones temporales que expresen duración simultaneidad y secuencia (hoy-ayer-mañana-antes-después de-mientras-d mismo tiempo).
- Historia personal y familiar. Costumbres - Modos de vida.
- Las transformaciones en la vida personal y familiar.
- Huellas del pasado en el presente. Objetos, monumentos, obras de arte, edificios, etc., como fuentes de información.
- Reconocimiento de la forma en que el pasado se manifiesta en el presente.
- \* Conmemoraciones históricas. Aniversarios del ámbito local, provincial y nacional.

2<sup>DO</sup> AÑO

- Tiempo histórico. Presente-pasado-futuro (en el barrio - vecindario).
- .....→
- \* -Memoria individual y colectiva. Transformaciones operadas con el paso del tiempo en aspectos del barrio (edificación, calles, transportes, formas de jugar, de trabajar, de celebrar, etc.).
- \* Los cambios y permanencias en el barrio. Explicaciones causales simples sobre los cambios.
- Testimonios materiales, orales y escritos (documentos, entrevistas, monumentos, edificios, etc.).
- Reconstrucción a partir de testimonios de la historia de lugares significativos del barrio (ej. : escuela, biblioteca, museo, etc.).
- .....→

3<sup>ER</sup> AÑO

- \* Tiempo histórico. Presente-pasado-futuro (en la localidad).
- .....→
- \* Memoria individual y colectiva. Modos de vida del pasado de la propia comunidad y de otras comunidades. Semejanzas y diferencias, Diversidad. Contrastes con el presente.
- Los cambios y permanencias en la comunidad local. Explicaciones causales simples sobre las diferencias con otras comunidades.
- \* Fuentes de información que posibilitan el conocimiento del pasado.
- Reconocimiento de distintas versiones sobre un mismo acontecimiento.
- Reconstrucción a partir de fuentes de información de la historia de lugares significativos de la localidad (ej.: iglesia, municipio, etc.).
- Relaciones básicas entre la historia local, provincial y nacional a partir de las conmemoraciones.



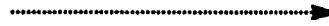


## EJE II: SOCIEDADES: CAMBIOS Y CONTINUIDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- \* Ubicación de acontecimientos relevantes en una secuencia temporal simple.
- Registro y comunicación de la información a través de dibujos y/o fiases simples.

### 2<sup>DO</sup> AÑO



- Registro de fuentes de información sencillas (informantes claves, fotografías, relatos, etc.). Representaciones gráficas. Comunicación.

### 3<sup>ER</sup> AÑO



- Registro y comunicación (oral y escrita).

## EJE III: LA ORGANIZACIÓN DE LAS SOCIEDADES Y ACTIVIDADES HUMANAS

1<sup>er</sup> AÑO

- \* La familia: tipos de relaciones.
- Las necesidades colectivas e individuales y las actividades económicas en la familia.
- \* El trabajo en la familia.
- Ahorro, consumo, intercambio.
- La Escuela: integrantes, finalidad y funcionamiento.
- Reglas y normas básicas que organizan las relaciones en la familia y la escuela.

2<sup>do</sup> AÑO

- El barrio-vecindario: grupos sociales que lo conforman. Formas de comportamiento.
- \* Diferentes actividades económicas en el barrio-vecindad.
- Tipos y condiciones de trabajo en el barrio.
- Instituciones básicas en el barrio.
- Principales autoridades públicas y sus funciones.
- Las diferencias y las desigualdades socio-culturales en el barrio.

3<sup>er</sup> AÑO

- Caracterización de los principales grupos sociales de la comunidad local: relaciones.
- Diferentes actividades económicas en la comunidad local. Sus conexiones.
- Tipos y condiciones de trabajo de la localidad. Tecnología y trabajo.
- Instituciones básicas de la localidad.
- Principales autoridades públicas de la localidad. Funciones. Formas de participación ciudadana.
- \* Las diferencias y las desigualdades socio-culturales en la localidad.

## **CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES**

Los procedimientos generales relacionados con el conocimiento de la realidad social deben ser un referente permanente en todos los ciclos a los fines de propiciar que cada alumno los construyan.

Si bien los ejes se han estructurado integrando contenidos conceptuales y procedimentales, se ha elaborado el siguiente listado, con la intención de aportar al docente una herramienta más para la instrumentación didáctica.

### **Formulación de preguntas**

- Acerca del mundo que los rodea.
- A partir de información -dada.
- \* Para pedir información.

### **Formulación de explicaciones provisorias**

- \* Descripción de observaciones directas e indirectas.
- Vinculación de datos y explicaciones provisorias.

### **Planificación de tareas'**

- \* Organización del uso del tiempo para la realización de tareas.
- Formulación de anticipaciones.
- Planificación de actividades -exploratorias con ayuda del docente.
- Intercambio de ideas acerca de las actividades encaradas.
- Explicación de los pasos seguidos en la realización de un trabajo propio y de otros.

### **Selección y tratamiento de información específica**

- Obtención de información específica sobre el ambiente social a partir de la información del mismo.
- Reconocimiento de ámbitos que ofrecen información (biblioteca, muebles, medios de comunicación).
- Búsqueda de información en material bibliográfico sencillo.
- Registro escrito de información.
- \* Registro de información en forma gráfica (croquis, dibujos, cuadros simples).
- Reconocimiento de distintas versiones sobre un mismo hecho.

### **Interpretación**

- \* Observación y descripción de aspectos básicos de la realidad cercana.
- Formulación de relaciones sencillas entre diferentes elementos de la realidad social.
- Análisis y descripción de diferentes tipos de comportamientos sociales.
- Comparación de aspectos del medio social inmediato con otros.

### **Comunicación**

- Comunicar las observaciones realizadas a través de diferentes registros: dibujos, planos sencillos, relato oral, relato escrito.
- Utilizar el lenguaje oral y escrito para expresar ideas y describir situaciones.
- Emplear vocabulario apropiado.

### **Desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y crítico**

- Distinción entre afirmaciones fundadas e infundadas.
- \* Reconocimiento de la presencia de relaciones lógicas elementales -parte/todo, consecuencia, consistencia, equivalencia y contradicción- entre afirmaciones y decisiones.
- Formulación de elementos de juicio para las propias afirmaciones.

### **Desarrollo de la creatividad**

- Exploración de las propias posibilidades creativas en diversos campos.

### **Discernimiento moral de las Acciones individuales y sociales**

- Descripción de acciones concretas y cercanas que manifiestan valores.
- Identificación de valores puestos en juego en acciones concretas y cercanas.
- Análisis de la adecuación entre acciones y valores.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES GENERALES

Los contenidos actitudinales que a continuación se explicitan como pertinentes al área deberán ser abordadas en forma integrada con los conceptuales y procedimentales de cada una de ellas.

- Confianza en sus posibilidades para, aprender.
- Gusto por generar estrategias personales.
- Respeto por las fuentes de conocimiento.
- Flexibilidad.
- Respeto por el pensamiento ajeno y el conocimiento producido por otro.
- Respeto de las diferencias.
- Interés por llegar a acuerdos mediante el debate.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas en las indagaciones sobre la realidad social.
- Tolerancia frente a los errores.
- Valoración de los legados culturales,
- Valoración del trabajo cooperativo.
- Sensibilidad ante las necesidades humanas.
- Interés por el mejoramiento de las condiciones humanas.
- Curiosidad.
- Posición reflexiva respecto de la explicación de la realidad social.
- Placer por la indagación y comprensión del medio social.
- Respeto y cuidado de monumentos, lugares históricos, documentos, etc.
- Aprecio y respeto por diferentes expresiones culturales.
- Valoración de las técnicas comunicativas de las ciencias sociales.
- Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

## 5. ORIENTACIONES DIDACTICAS GENERALES

El objetivo de la enseñanza de los conocimientos sociales ha sido tradicionalmente transmitir reglas y valores a los niños: inculcarles el valor a la patria, los buenos hábitos, las normas adecuadas. La escuela se ha ocupado poco de enseñarles a pensar por sí mismos, de ayudarlos a resolver problemas, de convertirlos en ciudadanos autónomos.

Toda propuesta didáctica en el campo de las Ciencias Sociales debería:

- Permitir, de formas diversas, que el alumno explicita las distintas ideas o hipótesis que tiene acerca de determinados aspectos de un hecho social, histórico o geográfico.
- Problematizar tales hipótesis o ideas. La problematización lleva, bajo determinadas circunstancias al conflicto cognitivo, y éste, al progreso del nivel de las estructuras cognitivas.
- Construir conceptos que le permitan entender la realidad social, más allá de los límites de la experiencia individual.

Para lograr estos objetivos será preciso diseñar o seleccionar propuestas de actividades que:

- Supongan la resolución de problemas o la realización de proyectos.
- Propongan situaciones que lleven a los alumnos a presentar sus ideas u opiniones y tener que contrastarlas tanto con las ideas u opiniones de sus compañeros, como con los datos empíricos de la realidad, o presentados a través de fuentes.
- Permita leer información a partir de conceptos y, en algunos casos, arribar a ellos por medio de procedimientos metodológicos propios de las disciplinas sociales.

Estos elementos teóricos pueden contribuir a aportar a la construcción metodológica en el terreno de las Ciencias Sociales en el aula, construcción que supone diferentes fases en las que se podrán utilizar estrategias para:

- Formular preguntas que promuevan nuevos aprendizajes.
- \* Buscar nuevas informaciones.
- Organizar la información.
- Integrar y cerrar el proceso.

### como formular preguntas que promuevan nuevos aprendizajes

Para favorecer la construcción de nuevos conocimientos es necesario proponer preguntas que motoricen un proceso de indagación acerca de algún aspecto de lo social.

Se promoverá a partir de ello la discusión y se facilitará la explicitación de los distintos puntos de vista que los alumnos construyen para explicarse el ambiente social.

Esta propuesta pretende arribar a ciertas relaciones y explicaciones (respuesta a las preguntas planteadas) que les permita acercarse al entendimiento de cómo se organiza la vida social.

Los alumnos ya vienen conociendo el ambiente que los rodea, van formando nociones de los distintos aspectos de la sociedad en que viven, hacen preguntas, construyen ideas sobre las cuestiones que les preocupan.

Es fundamental partir de esas ideas para luego cuestionarlas y permitir que se avance hacia el conocimiento no sabido.

Estas ideas constituyen el marco asimilador desde el cual los alumnos otorgarán significados a los contenidos escolares.

En función de las preguntas y contenidos que se propone trabajar el maestro intentará conocer cuál es la lógica a partir de la cual los niños piensan el mundo social. Modos eficaces de conocer lo que los niños piensan son: los registros gráficos, las dramatizaciones, las preguntas en forma oral, etc.

Sin nuevos contenidos no hay aprendizaje, es decir el trabajo con las ideas previas constituye el punto de partida pero nunca debe ser el punto de llegada, como así también el trabajo con ellas, implicará hacerlas intervenir a lo largo del desarrollo del tema en cuestión.

## Como buscar nuevas informaciones

En esta etapa será necesario diseñar actividades que faciliten la búsqueda de nueva información: realizar encuestas, visitar un museo, entrevistar una persona, observar fotos.

Es fundamental buscar nuevas informaciones para no quedarnos en los conocimientos ya sabidos.

### **Encuestas, entrevistas, historias de vida**

Son métodos de recolección de datos de las Ciencias Sociales. El maestro elegirá el método más adecuado en función del tema, del objetivo y del contexto, acercando a los alumnos al uso de éstos, convirtiéndolos en objeto de estudio y análisis: cómo formular preguntas, cuáles son las preguntas que proporcionan información, cuáles no.

### **Lecturas de objetos, fotografías y libros**

Los objetos son portadores de información; hablan de necesidades humanas, de relaciones, de costumbres y creencias: son verdaderos documentos a ser leídos. ¿Quiénes lo usaban? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿De qué materiales está hecho? ¿Quiénes lo fabricaban? ¿Qué se utiliza ahora en su reemplazo?, son cuestiones que permiten “leer” estos documentos. Los museos son ámbitos privilegiados donde proponer este tipo de trabajos, que permiten aprender a observar, elaborar inferencias, tejer relaciones y contactarse con aspectos de la vida social a las que no tienen acceso los alumnos. También los objetos del presente poseen significados a indagar.

Otra fuente en la cual se pueden rastrear datos para los cuales no se tiene acceso directo son las fotografías, las litografías, los videos de películas o de programas de TV, los programas de radio.

No hay que olvidar tampoco la importancia de los libros: que el maestro lea a los niños, que observen por turnos fotos e ilustraciones, que los busquen en la biblioteca de la escuela, que se aprenda a recurrir a los libros cuando no saben o tienen dudas.

Otro modo de obtener información sobre las cuestiones que nos preocupan es la consulta a profesionales y otros trabajadores, por ejemplo: un médico, un albañil, un arquitecto, un chofer.

### **Las salidas fuera de la escuela**

Constituye también una fuente de nuevas informaciones y datos sobre la realidad social el salir a observarla e indagarla. Para algunos alumnos la escuela será el único lugar donde contactarse con realidades diferentes a la suya.



Cada escuela realizará un relevamiento de las posibilidades que ofrece su realidad social para ser indagada, de modo de profundizar el conocimiento del medio cercano: lugares significativos, informantes claves, objetos interesantes, restos del pasado.

Para evitar las salidas en las que por mirar todo no vemos nada habrá que seleccionar los aspectos de la realidad sobre los cuales nos detendremos a trabajar con los alumnos.

Para el aprovechamiento de estas salidas, el docente diseñará actividades previas a partir de las cuales los alumnos puedan conocer adónde van, para qué, cuáles son los objetivos y la propuesta de trabajo. De vuelta a la escuela, en las clases subsiguientes se sistematizará la información.

## Como organizar la información

La escuela ofrecerá actividades especialmente planificadas que favorezcan la sistematización y la posibilidad de arribar a respuestas a los interrogantes planteados al inicio del proceso, como así también de relacionar los datos de informaciones recogidas.

Será necesario desarrollar modos de registros de estas informaciones (dibujos, grabaciones, fotografías, filmaciones, etc.) para luego reorganizarlas, organizarlas, analizarlas y sacar conclusiones estableciendo relaciones y comparaciones sencillas.

## Como integrar y cerrar el proceso

Es importante volver sobre las ideas previas para ratificarlas, rectificarlas, completarlas o modificarlas.

Evaluar qué nuevas informaciones tenemos, qué nuevos aprendizajes logramos, qué ideas teníamos y cuánto se fueron transformando.

Un modo de integrar y cerrar el proceso consiste en comunicar el trayecto seguido y las conclusiones obtenidas a otros actores de la comunidad: padres, otros grados, autoridades, personas consultadas.

Se puede reorganizar lo aprendido y dar cuenta de los resultados alcanzados a través de: el relato de las acciones realizadas, la explicación de las conclusiones, la elaboración de informes gráficos y la confección de carteleros y frisos.

## 6. ORIENTACIONES DIDACTICAS ESPECIFICAS

### Eje I: Las sociedades y los espacios geograficos

En el primer ciclo los contenidos propuestos para este eje serán elaborados, principalmente sobre la base de recortes de contenidos referidos al espacio vivido y de los espacios mas próximos a la experiencia de los alumnos y accesibles a la observación directa.

Se propiciará también la observación indirecta y asistemática de otros espacios para promover comparaciones.

La incorporación de los espacios lejanos incluye el cambio de escala, proponiendo ejemplos de la Provincia, del país y del mundo cada vez que sea necesario y posible.

Se prestará especial atención, entre otros, a contenidos referidos a los impactos de la actividad humana en el ambiente inmediato.

Se incorporarán progresivamente diferentes formas de representación cartográfica a través de signos y símbolos específicos.

### Eje II: Sociedades: cambios y continuidades a través del tiempo

En el primer ciclo se iniciará la elaboración del concepto de tiempo histórico y se reconocerá el pasado desde el presente, para lo cual se utilizarán términos tales como: ahora, hace mucho tiempo, antes, después y al mismo tiempo.

Resulta conveniente en este ciclo abordar el estudio del pasado inmediato, en virtud de la posibilidad de vincularlo con las experiencias de los alumnos y en consecuencia facilitar su comprensión, sin desestimar el tratamiento de otras situaciones sociales del pasado lejano.

Será conveniente introducir contenidos procedimentales que permitan vincular a los alumnos con el pasado tales como:

- \* Reconstrucción de la historia personal y la del grupo familiar.
- Reconocimiento de las huellas materiales del pasado en la propia comunidad.
- Seguimiento de las transformaciones operadas en algún aspecto de la vida cotidiana.
- \* Conmemoraciones de determinados acontecimientos a nivel local, nacional e internacional.

En la presentación del pasado, se seleccionará contenidos referidos a aspectos característicos de la vida cotidiana a los fines de posibilitar a los alumnos realizar comparaciones con cuestiones familiares y dar razones de los cambios sufridos a través del tiempo.

Por medio de las diferentes conmemoraciones los alumnos conocerán acontecimientos pasados de diverso tipo y de distinta gravitación.

Se incluirán fiestas cívicas y celebraciones de importancia para cada comunidad y otras que han dejado su impronta en la historia de la comunidad local, nacional y del mundo.

Se conocerá la vida de hombres y mujeres destacados.

Se posibilitará la distinción entre la ficción, las leyendas, los mitos y la reconstrucción histórica, a partir de la familiarización y manejo de testimonios (material oral y escrito).

### ***Eje III: La organización de las sociedades y actividades humanas***

Los contenidos de este eje se estructuran en función de los grupos sociales, sus formas de organizarse y de distribuirse los roles y trabajos.

La enseñanza se orientará hacia el análisis y comprensión del entramado social propio de cada comunidad. Se pondrá énfasis en la existencia de conflictos y modos de resolverlos, como así también en las normas y valores que regulan la convivencia.

De esta manera se iniciará a los alumnos en la construcción de conceptos relevantes tales como: poder, autoridad, gobierno, participación, producción, intercambio, para aproximarlos a la comprensión del funcionamiento social (ordenamiento político y económico).

---

FORMACIÓN  
ÉTICA Y  
CIUDADANA

---

## 1. FUNDAMENTACION

Las necesidades educación incluye actualmente la demanda a la escuela de formar personas íntegras y buenos ciudadanos. Esta demanda personal y social se encuentra claramente explicitada en la Ley Federal de Educación cuando expresa que “el sistema educativo posibilitará la formación integral del hombre y la mujer ..” (Art. 6° y que tiene como referente la necesidad de una educación para la vida democrática, la salud, el amor, el trabajo, la conservación ambiental y la defensa de los derechos humanos.

Indudablemente la sociedad sabe que no debe esperar “todo” de la escuela, pero que es legítimo y justo que espere “mucho” de ella. El trabajo escolar serio, permanente y de alta calidad se vuelve un imperativo para lograr las competencias básicas para el desarrollo de la persona, de su conciencia de los derechos humanos, de su autonomía moral, de su compromiso con la defensa del orden democrático y de su participación en una sociedad como la nuestra, pluralista y con ciertas características condicionantes.

- Con fuertes desigualdades en los niveles de desarrollo político, económico, cultural y social.
- Con una circulación masiva y veloz de la información que incluye valores; modelos y pautas culturales de una gran diversidad.
- Con tecnología y conocimientos también desigualmente distribuidos, que inciden cada vez más en la comprensión y determinación de las acciones individuales y de la organización social misma.

Que exista un capítulo de Formación Ética y Ciudadana en los Contenidos Básicos Comunes no significa que deba existir un área de enseñanza con ese nombre, sino que prescribe la necesidad de la enseñanza de los contenidos allí reunidos. Ahora bien, habilitados para tomar una decisión, la pregunta es si resulta conveniente que estos contenidos constituyan un área independiente o más bien atraviesen y vayan permeando las diferentes etapas y saberes de la escolaridad.

Consideradas estas alternativas en la instancia de definición curricular para la Provincia de Corrientes, es conveniente establecer para la Formación Ética y Ciudadana un área específica, por cuanto:

- Si bien los saberes que la conforman son objeto de disciplinas específicas, con su propia historia y sus propias diversidades de marcos teóricos como la Filosofía; la Psicología; el Derecho; la Política; la Economía; la Sociología; la Historia y las Ciencias de la Salud, tiene una especificidad disciplinaria propia que se caracteriza por la complejidad de los contenidos que requieren inevitablemente un abordaje interdisciplinario. La interdisciplinariedad, en sentido estricto, se situará, no tanto a nivel de los objetos del conocimiento, sino sobre todo a nivel de los conceptos y de los métodos y más aún, al nivel de los principios y de la axiomática de las diferentes disciplinas.
- Si bien las perspectivas transversales enfocan su mirada en algunos aspectos básicos de la formación integral de las personas, en la transmisión crítica de los valores y la adopción de normas y pautas de conducta, se corre el riesgo de que planteadas de tal manera se diluyan sus contenidos en los propios de otras disciplinas. Además son necesarios espacios propios para desarrollar más profundamente algunos contenidos como: Persona (en todas sus dimensiones); Valores (sus diferencias y fundamentos, etc.) y Normas de Convivencia (derechos humanos, derecho constitucional). Por otra parte no es posible obviar la realidad escolar donde muchas veces lo que no tiene un ámbito curricular específico - un “horario” - parece no existir.
- Muchos de los contenidos presentados como conceptuales en el área, son fundamento de contenidos procedimentales y actitudinales generales, como por ejemplo los que tienen que ver con el respeto y el cuidado de la dignidad de la persona, con sus capacidades, con el pensamiento crítico y la creatividad, con el derecho y sus exigencias, con la ética, sus valores y sus principios.

- \* En la medida que los contenidos de cualquier disciplina tengan como referencia del conocimiento a la práctica en “sentido fuerte” (es decir a la ética y a la política) y que los docentes logren relacionarse con los contenidos en tanto educativos y no meramente teóricos, es muy probable que la transversalidad con esta área sea simplemente una redundancia.

Por otra parte, es necesario que estos saberes sean fundados, con criterios que permitan conocerlos y discutirlos, para que la formación de las competencias que conllevan al desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos, tengan un sostén crítico, flexibilidad y amplitud de juicio. Pero por sobre todo, para ser íntegros y poder realizarse como personas, es necesario vivirlos.

Para vivenciar estos saberes será esencial -entre otras cuestiones- el clima escolar democrático. Es decir la capacidad de trabajar con reglas de juego claras para la toma de decisiones enseñando la importancia del consenso, del respeto a las minorías, del sentido del ejercicio del poder, de saber resolver los conflictos con razones y no con violencia, de poder ejercer el derecho a la publicidad y los juicios con procesos, no con arbitrariedades.

La escuela que asuma la formación de la personalidad desde una perspectiva democrática deberá responder al problema del debate abierto que supone definir los espacios cada vez más reducidos de neutralidad de la escuela y tendrá que cumplir una misión difícil y amplia, pero imprescindible: formar ciudadanos. Ciudadanos estos que si bien son integrantes de una sociedad regional y nacional, también deben saber entender esas realidades con visión continental y universal.

Esta educación se orienta también a la consecución de la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos, fin que exige la construcción y puesta en ejercicio de los instrumentos indispensables para llevar a cabo tal transformación que atañe a los valores y principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y a los Tratados y Acuerdos Internacionales sobre esta problemática, ratificados por numerosos países y elevados en el nuestro al rango de la jerarquía constitucional.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

### EJE TEMÁTICO 1

- Comenzar a reconocerse como persona y a descubrir algunas características de su acción: capacidad de conocer, decidir, imaginar, amar, valorar.
- Utilizar el diálogo para superar diferencias y resolver conflictos que se presenten en su vida cotidiana.
- Respetarse a sí mismo y a los demás independientemente de las diferencias de cualquier tipo que puedan presentarse.
- Identificar valores y disvalores vigentes en la familia y en los grupos cercanos y aprender a respetar las diversas valoraciones de otras personas y de otros grupos cercanos.
- Asumir responsabilidades en el cuidado de sí mismo que le permitan preservar su salud y cuidar el más preciado de todos sus bienes: su vida.

### EJE TEMATICO 2

- Apreciar la importancia que tiene la familia en su formación personal y social.
- Adquirir habilidades sociales básicas, de autocontrol para la convivencia, la participación, la cooperación, la solidaridad y el trabajo grupal.
- Reconocer la necesidad de autoridad en los distintos grupos sociales y comprender su finalidad.
- Adquirir nociones básicas sobre deberes y derechos de los miembros en los distintos grupos sociales.

### EJE TEMÁTICO 3

- Reconocer- la necesidad de las normas para la convivencia en la familia y en los grupos cercanos de pertenencia y establecer correspondencias y discrepancias entre acciones y normas.
- Distinguir formas de participación y representación en la vida cotidiana e intervenir en la medida de sus posibilidades como medio para formarse en el contexto de una cultura democrática.
- Conocer formas de respeto y violación de los derechos humanos e identificar situaciones favorables o contrarias a los derechos del niño.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCION Y ORGANIZACION DE CONTENIDOS

Los contenidos de la Formación Ética y Ciudadana han sido organizados en tres ejes:

EJE TEMÁTICO 1. La persona: su dignidad y sus valores.

EJE TEMÁTICO 2. La dimensión social como componente fundamental en el desarrollo de la persona.

EJE TEMÁTICO 3. Las normas y su relación con el respeto a la dignidad de la persona y con la realización de valores éticos.

La denominación de “Eje Temático” y el título asignado a cada uno, implica solo el alcance de proponer como organizador de contenidos, lo sustancial que se abordará en el mismo. Los ejes han sido organizados integrando los contenidos en su triple acepción: conceptual, procedimental y actitudinal y estructurados alrededor de temas que resulten significativos desde el punto de vista disciplinario y pedagógico-didáctico. Se consideró conveniente formularlos con una redacción que aparece en primera instancia como excesivamente descriptiva, pero que tiene la finalidad de favorecer el abordaje de un contenido nuevo para el nivel y para el docente, y de precisar su alcance y significación.

Podrá argumentarse que los contenidos no son nuevos, ya que tradicionalmente se incluyó la “educación moral” y la “educación cívica” de una u otra manera en los diseños curriculares. Sin embargo la propuesta actual es totalmente novedosa, ya no se trata de que la escuela inculque valores y normas arbitrariamente, ni tampoco que descrea o destruya los valores y normas de nadie.

La formación ética debe dar las herramientas necesarias que por una parte permitan saber que es lo socialmente valorado, y por la otra, posibiliten a los alumnos y las alumnas asumir con autonomía las razones por las que se califica algo como bueno, discernir por sí mismos por qué es bueno, comprometerse y actuar en correspondencia con ese valor. Enseñara a razonar y a argumentar moralmente, lo que implica la posibilidad del paso de una moral heterónoma a una moral autónoma. Este sujeto moralmente autónomo es la verdadera base de la personalidad moral, y por lo mismo, de la libertad responsable. Este desarrollo de la autonomía del juicio moral, hace posible entenderse aún en el disenso. La formación ciudadana no se agota con conocer, aprender y memorizar leyes y normas sin preguntarse demasiado por el fundamento de las mismas y el alcance en su aplicación. Pretende indagar sobre la naturaleza y el desarrollo de la vida política, analizar cuál es la función social del derecho, cuál es su relación con la vida cotidiana y básicamente poner en juego como noción central la práctica democrática.

La sociedad aspira a consolidar la democracia y espera que en gran medida sea la escuela quien responda a esa aspiración, Sin embargo debe tenerse claro que es imposible la formación de ciudadanos democráticos en escuelas donde la democracia esté ausente en las aulas y en los diversos niveles de organización y gestión.

Por otra parte el desarrollo de prácticas de solidaridad en el ámbito escolar y en el de la comunidad de referencia, favorece el reconocimiento de la igualdad de oportunidades como condición necesaria de la práctica política democrática y permite la toma de conciencia acerca del sentido de la solidaridad con los más perjudicados, que posiblemente nunca lograrán lo que otros consiguen porque no han tenido las mismas oportunidades, ni tampoco podrán posibilitar que la comunidad se vea enriquecida con su participación creadora.

Desde esta nueva perspectiva, la escuela debería poder formar una persona con pensamiento crítico, educada para los derechos humanos y con autonomía del juicio moral. Esto significa que es una persona con muchas posibilidades de tener una formación integral, y, por lo mismo, las competencias éticas. y socio-políticas-comunitarias para su realización y su buen desempeño social.



Respecto de la organización de estos ejes cabe señalar que:

- \* No suponen un orden de tratamiento en la enseñanza.
- Los contenidos de un ciclo presuponen la adquisición de los ciclos anteriores e igualmente en los de-cada año, ya que continúan siendo trabajados incluidos en otros de mayor complejidad a lo largo de toda la EGB.
- Permiten integraciones e interconexiones mediante la selección de temas que puedan analizarse desde el enfoque particular de las distintas disciplinas que la nutren.
- \* Tienen un orden creciente de complejidad que se encuentra expuesto en la grilla de contenidos bidireccionales: en sentido horizontal (por año) y vertical (por profundización y significación).
- Algunos contenidos específicos de Formación Ética y Ciudadana, lo son también de Ciencias Sociales. Si bien en general los contenidos comunes se distinguen por la mirada particular de cada disciplina, deben necesariamente vincularse y articularse para evitar meras reiteraciones y permitir, finalmente, una comprensión más acabada de la dimensión social de la persona.

## Caracterización de los ejes del área

### ***Eje temático 1: La persona: su dignidad y sus valores***

Se pretende que los alumnos y alumnas aprendan a conocer y distinguir aspectos que caracterizan a la persona humana (más que a dar deficiones o teorías sobre las mismas), que les permita identificarse como persona y respetarse a sí mismos en su dignidad, independientemente de las diferencias-físicas, afectivas, espirituales, intelectivas, de sus estados de salud y enfermedad y de las capacidades que los distingue de los demás.

Asimismo que reconozcan los principales valores categorizados como universales porque están basados en la dignidad de la persona y en la naturaleza humana, que descubran lo que significan para la persona como tal y para la persona como integrante de una sociedad que intenta ser más ética y justa.

### ***Eje temático 2: La dimensión social como componente fundamental en el desarrollo de la persona***

La dimensión social es un componente fundamental para la persona, porque esta se forma en interacción con los otros y va construyendo su sociabilidad a través de la inserción en diferentes grupos sociales de pertenencia y de referencia. Los grupos sociales se van conformando por distintas razones y causas, caracterizándose cada uno de ellos por sus propias normas, valores, tradiciones y creencias, por su cultura, sus procesos de conflictos y de consenso, sus formas y modos de comunicación y su involucración unos con otros.

Es importante el análisis de las formas de socialización que permiten ir construyendo las distintas dimensiones de la identidad personal y colectiva, que se encuentran en permanente relación y se condicionan recíprocamente, como así también las dificultades que produce la falta de modelos adecuados, los criterios muchas veces contradictorios del mundo adulto, los modelos sociales y los roles estereotipados.

### ***Eje tematico 3: Las normas y su relación con el respeto a la dignidad de la persona y con la realización de valores éticos***

Se propone el estudio del sentido y función de las normas, el comenzar a comprender los principios, supuestos y valores del orden democrático más consagrados constitucionalmente, y la problemática de los derechos humanos.

Se busca una adecuada comprensión de las normas en cuanto a su sentido, su función y su relación con las necesidades humanas, y el rol social del derecho en la resolución de los conflictos.

La vida democrática es un tema muy complejo que requiere inevitablemente, para su abordaje, de una escuela que también lo sea, que ponga en práctica los principios democráticos en todos y cada uno de los actos de su vida cotidiana, para luego reflexionar acerca de la práctica social de los principios democráticos en el ámbito local, provincial y nacional.

La democracia no se aprende por el conocimiento teórico y formal de sus elementos y características, sino que es tal cuando se pone en funcionamiento dentro de un ambiente y una concepción formativa muy amplia. Para ello es necesario generar permanentemente mecanismos participativos que permitan ir construyendo el concepto de participación ciudadana con la convicción de que ésta, como forma de acción humana colectiva, favorece la solidaridad, la identidad y el ejercicio efectivo de la justicia social.

El conocimiento de los principios básicos establecidos por la Constitución Nacional constituye un elemento esencial en la educación ciudadana, al igual que la identificación de estos principios en la Constitución Provincial y en la Carta Orgánica Municipal.

Esta concepción de la educación para la democracia, sólo es posible en democracia.

Todos estos contenidos deben necesariamente y fuertemente relacionarse y articularse con el área de las Ciencias Sociales, particularmente en lo relacionado con la historia constitucional.

Finalmente, se propone el estudio de los derechos humanos, tema en el que confluyen contenidos éticos y jurídicos y donde, además, educación y derechos humanos constituyen dos campos destinados a encontrarse, ya que la educación es fundamental para los derechos humanos.

La enunciación de derechos y principios pueden ser herramientas tiles en la defensa y desarrollo de los derechos humanos, siempre y cuando sean conocidos por todos. Una humanidad que tiene derechos pero los desconoce, no puede defenderlos ni luchar por ellos.

Aparecen formulados algunos de los valores universalmente aceptados y se comienza a recorrer la historia de la generación de los derechos humanos, de su defensa y de las sucesivas y aberrantes violaciones,

## **Los procedimientos y las actitudes**

Si bien los Ejes anteriores han sido organizados integrando los contenidos en su triple dimensión conceptual, procedimental y actitudinal, se considero pertinente particularizar contenidos procedimentales y actitudinales de amplia generalidad.

Su diferenciación y parcialización metodológica tiene como finalidad exclusiva poner de manifiesto su importancia como elementos curriculares, mereciendo igual consideración que otros más conocidos y habituales, advirtiéndose no obstante, que no es posible compartimentar lo que nunca se encuentra por separado en las estructuras del pensamiento. Aprender de manera significativa, profunda y completa en la escuela significa poder disfrutar al mismo tiempo de la perspectiva de los conocimientos y de las perspectivas procedimentales y actitudinales.

En consecuencia, cualquier actividad escolar de enseñanza-aprendizaje debe referirse al conjunto de estas tres dimensiones.

## ***Contenidos procedimentarles***

Los procedimientos se relacionan, por un lado, con lo específico-de su naturaleza respecto de otro tipo de contenidos (no es lo-mismo, por ejemplo, aprender y enseñar a decir cosas, que a saber hacer cosas o que a saber valorarlas), y por otro lado, el ser tratados explícitamente como contenidos de aprendizaje implica su valorización y “jerarquización”. Esto conlleva, por tanto, a que la planificación del aprendizaje y de la enseñanza-de los procedimientos se aborden de manera tal que faciliten el tratamiento conjunto de los distintos tipos de contenidos, sin desconocer que existen particularidades disciplinares que aconsejan priorizar unos sobre otros.

Por último es necesario especificar que al hablarse de procedimientos en esta instancia, se refiere propiamente a contenidos que han de aprender los alumnos/as y no de algo que hace o planifica el docente para conducir los aprendizajes. Sólo en el caso que el docente entendiera que su método, técnica o estrategia debe ser aprendida también por sus alumnos/as, coincidiría ambos significados, pero precisamente porque se trataría de contenidos que aprenden éstos.

## ***Contenidos actitudinales***

Se introduce la enseñanza de las actitudes como contenido educativo concreto y, al igual que ocurre con los conceptos y procedimientos, se refieren tanto a la enseñanza como al aprendizaje de actitudes por parte de los alumnos/as.

En términos generales podría decirse que el aprendizaje de contenidos actitudinales supone un conocimiento y una reflexión sobre posibles modelos, un análisis y una valoración de las normas, una apropiación y elaboración del contenido, que implica el análisis de los factores-positivos y negativos, una toma de posición, una implicación afectiva y una revisión y valoración de la propia actuación. Predisponen a las personas a actuar de acuerdo con una orientación determinada, es decir en función de creencias, valores, pautas de conducta y normas de convivencia.

Evidentemente es en Formación Ética y Ciudadana donde las actitudes tienen una especial relevancia y tratamiento. Sin embargo se hace necesario destacar el carácter transversal de los contenidos actitudinales -pues penetran toda la gama de contenidos curriculares-, lo que significa que estarán presentes en las diversas áreas de conocimiento, aún cuando cada área curricular presente en función de las fuentes disciplinares que la identifican, contenidos de aprendizaje primordial.

Este aprendizaje dependerá fundamentalmente de la coherencia de lo que el docente enseña con sus propias actitudes y de las actitudes y gestos que impregnen todo el quehacer institucional.

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

### EJE TEMÁTICO I. LA PERSONA: SU DIGNIDAD Y SUS VALORES

#### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Diferenciación del modo de actuar de las personas y de otros seres vivos.
- Necesidad del respeto por sí mismo y por los demás.
- La prevención de la agresión y la violencia a partir del respeto por los demás.
- Narración y registro de los distintos sentimientos del niño /a: qué ama, qué rechaza, qué lo hace feliz, qué lo pone triste.
- Comunicación con los otros a través del lenguaje (oral, escrito, gestual, otros).
- Indagación acerca de lo que se piensa (memoria; imaginación; construcción de nociones).
- Respeto por las diferentes capacidades para las diferentes tareas.

#### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Identificación del niño como persona: características que los diferencian de otras personas.
  - Diferenciación entre autoestima y desvalorización. Actitudes de los niños /as y de los adultos que las promueven.
- .....→
- Reconocimiento de sentimientos, emociones y deseos vinculados con acontecimientos familiares y otros de la vida cotidiana (los festejos, las conmemoraciones, las mascotas, los resultados deportivos, otros).
- .....→
- .....→
- .....→

#### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Reconocimiento de los vínculos que se establecen consigo mismo, con los otros, con el medio, con Dios y con otras formas de trascendencia.
  - Identificación de situaciones de conflicto, agresión y violencia (en el hogar, en la escuela, en el barrio, en los medios de comunicación). Los sentimientos y emociones que generan.
- .....→
- Valoración de los sentimientos y emociones que generan las celebraciones familiares, escolares, tradicionales y religiosas. Distintas formas de celebrar según los lugares y culturas.
  - Reconocimiento de los miedos. Las reacciones frente al dolor y la muerte.
- .....→
- Indagación a cerca de lo que se piensa (memoria; imaginación; construcción de nociones; distinción entre hechos reales y ficticios).
- .....→





## EJE TEMÁTICO I. LA PERSONA: SU DIGNIDAD Y SUS VALORES

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Especificidades del actuar humano: lo que se quiere, lo que no se quiere, sus razones.
- Distinción entre lo intencional y lo espontáneo.
- Posibilidad en el desarrollo de la creatividad. La expresión de ideas y sentimientos como forma de creatividad personal.
- Diferencias y semejanzas entre varones y mujeres.
- Reconocimiento de la apariencia corporal.
- Los estados de salud y enfermedad. Reconocimiento de algunos síntomas que indiquen estados de enfermedad usuales en la niñez. Importancia de la vacunación.
- Familiarización con la responsabilidad del cuidado de sí mismo, por sí y por los otros.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Especificidades del actuar humano: capacidad de elegir.
- .....→
- Posibilidad del desarrollo de la creatividad en el pensar, sentir, jugar, comunicarse, hacer, actuar. Las dificultades para expresarse.
  - Diferencias entre varones y mujeres en los juegos, en la vestimenta, en los modos de actuar. Estereotipos.
  - Distinción de los rasgos corporales que caracterizan a los sexos.
  - Identificación de las enfermedades más comunes de la edad, de sus causas próximas y de los medios para evitar su transmisión en el caso de las contagiosas.
  - Familiarización con la responsabilidad del cuidado de sí mismo: la higiene del cuerpo, el evitar los juegos peligrosos en el hogar y en la escuela, el cuidado con los artefactos eléctricos. Otros.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Especificidades del actuar humano, capacidad de elegir, responsabilidades que genera.
- Deliberaciones y elecciones en situaciones dilemáticas.
- Posibilidad del desarrollo de la creatividad en la expresión individual y grupal.
- Análisis de los roles asignados a mujeres y varones en el hogar, en la escuela, en la comunidad. Estereotipos.
- Reconocimiento de la necesidad de aceptación y valoración de la propia imagen corporal y la de los demás.
- Reconocimiento de la necesidad del control periódico por profesionales de la salud (peso, altura, nutrición, salud bucal, vacunación).
- Familiarización con la responsabilidad en el cuidado de sí mismo: el descanso suficiente; la práctica de juegos espontáneos o reglados; la alimentación adecuada; el uso del tiempo libre. Otros.





## EJE TEMÁTICO I. LA PERSONA: SU DIGNIDAD Y SUS VALORES

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Valoración del otro y de lo que el otro valora.
- Comprensión de lo que significa para la vida humana el amor a sí mismo, a los otros, al medio, a Dios y a otras formas de trascendencia.
- Noción de “bien” y de “mal”.
- Identificación de los símbolos como expresión de identidad y pertenencia.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Distinción entre valoraciones fundadas y valoraciones infundadas.
- Comprensión de lo que significa en la vida humana la convivencia armónica, la amistad, el compañerismo, la solidaridad, la tolerancia, la paz, la justicia, la libertad.



### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Reconocimiento de conflictos de valor. El diálogo y la negociación como medios para superar diferencias.
- Reconocimiento de lo que significa para la vida humana y la construcción de una sociedad más ética y justa, el hacer el bien, evitar el mal y promover el bien común.
- Valoración de los símbolos patrios y de las costumbres nacionales como expresión de la identidad nacional.
- Reconocimiento de los elementos que caracterizan generalmente la pertenencia a una nación: lengua, cultura, historia, religión, costumbres, tradiciones.

## EJE TEMÁTICO II. LA DIMENSIÓN SOCIAL COMO COMPONENTE FUNDAMENTAL EN EL DESARROLLO DE LA PERSONA

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Conocimiento acerca de la organización social primaria; la familia. Reconocimiento de la idea de familia.
- Identificación de semejanzas en las funciones de todas las familias (sustento; protección; afecto; educación).
- Satisfacción de las necesidades humanas básicas en lo afectivo, espiritual y material.
- Identificación y descripción de distintos grupos sociales. El grupo de amigos.
- Importancia del trabajo grupal: colaborar, compartir con compañeros en el aula y en la escuela.
- Necesidad de reglas en el juego con amigos y pares.
- Reflexión sobre la necesidad de autoridad en la familia (quién manda y por qué; para qué; sobre qué cosas puede mandar y sobre cuáles no, etc.).
- Respeto por la autoridad en la familia.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Reconocimiento de la importancia de la familia y en particular del padre y de la madre en la formación de sus hijos/hijas.
  - Diferenciación en las conformaciones familiares (familia nuclear; extendida; con papá o mamá solo; con hermanos nacidos de uniones sucesivas de los padres, otras).
- .....➔
- Identificación y descripción de distintos grupos sociales. El grupo de pares (en el aula; en el club; en la iglesia; en otras instituciones).
  - Valoración y participación en trabajos comunitarios y voluntarios de la escuela hacia la comunidad (campañas de ayuda, colectas, tareas diversas).
  - El juego con otros con reglas acordadas.
  - Reflexión sobre la necesidad de la autoridad en la escuela (quién manda y por qué; para qué; sobre qué cosas puede mandar y sobre cuáles no; etc.)
  - Aproximación al concepto de autoridad: sus características en la vida democrática.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Reconocimiento de la responsabilidad de la familia en la formación integral de la persona.
  - Caracterización de las conformaciones familiares. Lazos generados por el parentesco, por los afectos y por las costumbres (padrinos, compadre, otros).
- .....➔
- Identificación y descripción de distintos grupos sociales. Los vecinos y la comunidad cercana.
  - Importancia de la solidaridad y cooperación entre vecinos.
  - El respeto por las reglas de juego acordadas como un "entrenamiento" para la convivencia armónica.
  - Reflexión sobre la necesidad de la autoridad en la comunidad local, provincial y nacional (quién manda y por qué; para qué; sobre qué cosas pueden mandar y sobre cuáles no; etc.).
- .....➔



## EJE TEMÁTICO II. LA DIMENSIÓN SOCIAL COMO COMPONENTE FUNDAMENTAL EN EL DESARROLLO DE LA PERSONA

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Nociones acerca de los deberes y derechos de los miembros de la familia.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Reconocimiento de las autoridades escolares y de sus funciones.
- Nociones acerca de los deberes y derechos de los miembros de la comunidad escolar.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Reconocimiento de las diferentes autoridades en la comunidad local, provincial y nacional y de sus funciones (legislativas, ejecutivas y judiciales).
- Nociones acerca de las obligaciones y responsabilidades que tiene el gobernante como representante del pueblo que lo eligió.
- Nociones acerca de los deberes y responsabilidades de las personas en la convivencia social.



EJE TEMÁTICO III. LAS NORMAS Y SU RELACIÓN CON EL RESPETO A LA DIGNIDAD DE LA PERSONA Y CON LA REALIZACIÓN SOCIAL DE LOS VALORES ÉTICOS

**1<sup>ER</sup> AÑO**

- La convivencia familiar. Identificación de normas familiares.
- Distinción entre normas democráticas y no democráticas. Conflictos que generan.
- Posibilidad de acuerdos familiares para la elaboración de normas que regulen la convivencia en el hogar.
- Distinción entre derechos y obligaciones.
- Comparación entre norma y conducta: coincidencias y desacuerdos. Problemas y conflictos que genera el incumplimiento de la norma.

**2<sup>DO</sup> AÑO**

- La convivencia en el aula y en la escuela. Identificación de normas escolares.
- .....→
- Posibilidad de acuerdos escolares para la elaboración de normas que regulen la convivencia en la escuela.
  - Valoración del respeto de los derechos de todos y de los deberes de cada uno como forma de convivencia social que asegura la vida democrática.
  - Consecuencias en la vida social del cumplimiento y del incumplimiento de la norma.

**3<sup>ER</sup> AÑO**

- La convivencia con grupos diversos. Identificación de normas en organizaciones para niños/niñas (clubes y otras instituciones no escolares) y en la comunidad local (de higiene; de salubridad; de orden; de tránsito; etc.).
- .....→
- Reconocimiento de principios básicos de la democracia.
  - Análisis acerca de modos consensuados de prevenir y resolver conflictos.
  - Incorporación y valoración de normas relativas a la convivencia democrática en la conducta cotidiana.
  - La sanción como consecuencia del incumplimiento de la norma.
  - Descripción de las características de los derechos constitucionales en situaciones de la vida cotidiana.
  - Aproximación a la idea de que la igualdad de las personas ante la ley es un principio democrático básico que permite asegurar la justicia.



## EJE TEMÁTICO III. LAS NORMAS Y SU RELACIÓN CON EL RESPETO A LA DIGNIDAD DE LA PERSONA Y CON LA REALIZACIÓN SOCIAL DE LOS VALORES ÉTICOS

1<sup>ER</sup> AÑO

- Descripción de situaciones donde se respeta y donde no se respeta a los niños/as como personas.
- Conocimiento acerca de los derechos del niño.
- \* El respeto por las diferencias intelectuales, físicas, de intereses, de aptitudes y otras.
- \* Discriminación entre compañeros y amigos en el juego. Justicia e injusticia en las relaciones interpersonales inmediatas.
- \* La defensa del medio ambiente y su relación con los derechos humanos.

2<sup>DO</sup> AÑO

- \* Descripción de situaciones donde se respeta y donde no se respeta a las personas. El respeto a los demás y de los demás
- \* Los derechos del niño: su reconocimiento sin excepción, distinción o discriminación por motivos de raza, sexo, idioma, religión, nacionalidad, posición económica, nacimiento u otra.
- Reconocimiento de distintas formas de expresarse y la posibilidad de entenderse sobre la base del respeto y la tolerancia.
- \* Reconocimiento de situaciones de discriminación, de justicia y de injusticia en el ámbito escolar.
- Relación del hambre, el analfabetismo, el desempleo, la falta de salud y vivienda con la falta de respeto a la dignidad de la persona.

3<sup>ER</sup> AÑO

- El respeto a la persona como tal y el reconocimiento de que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.
  - \* Descripción de situaciones de la vida cotidiana donde se identifiquen los derechos y obligaciones de los niños/niñas.
- .....→
- Reconocimiento de situaciones de discriminación en el ámbito social (a niños, mujeres, ancianos, discapacitados, pobres, obesos, otros).
  - La valoración de la paz como modo de convivencia adecuado a la dignidad de la persona.

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

### **Desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y crítico**

- Distinción entre afirmaciones fundadas e infundadas
- Reconocimiento de la presencia de relaciones lógicas elementales -parte/todo, consecuencia/consistencia, equivalencia y contradicción- entre afirmaciones y entre afirmaciones y decisiones.
- Formulación de elementos de juicio para las propias afirmaciones.

### **Desarrollo de la creatividad**

- Exploración de las propias posibilidades creativas en diversos campos,

### **Discernimiento moral de las acciones individuales y sociales**

- Análisis de la adecuación entre acciones y valores.
- Reconocimiento de los fines, contextos y circunstancias de acciones concretas y cercanas.
- Distinción entre la moralidad de los actos y las intenciones de las personas.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

### **Aportes al desarrollo ético**

- Equidad, justicia, veracidad y libertad como camino de realización personal, juntamente con aquellos de autonomía y responsabilidad en el comportamiento social.
- Flexibilidad, tolerancia y respeto por lo diferente como forma de relación social en un mundo cada vez más complejo e interdependiente.
- Cooperación y solidaridad con los demás.
- \* Cuidado personal, comunitario 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.
- Valoración positiva del disfrute y uso creativo del tiempo libre.

### **Aportes al desarrollo de lo sociocomunitario**

- \* Aprecio por lo propio como manera de contribuir a la formación del sentido de pertenencia y la identidad nacional, y relación digna y respetuosa con las otras identidades que lleve a entenderlas como posibilidad de enriquecimiento.
- Participación responsable en el contexto de una sociedad democrática y en permanente proceso de construcción.
- Valoración del diálogo como posibilidad de dar solución racional a los conflictos.
- Valoración positiva del trabajo como oportunidad de realización personal y como aporte al desarrollo colectivo.

### **Aportes al desarrollo del saber científico-tecnológico**

- \* Aprecio por la búsqueda de la verdad, el rigor-del pensamiento, la indagación y el análisis como características del conocimiento científico y tecnológico.
- Valoración crítica de los avances científicos y tecnológicos y sus posibilidades y límites **de servir a la transformación de la** realidad, a fin de mejorar las condiciones de vida de los seres humanos.

- Valoración positiva de la relación entre pensamiento científico-tecnológico, desarrollo social y valores, de forma que la ciencia y la tecnología se entiendan como producciones humanas al servicio del bienestar del hombre y la sociedad.

**Aportes al desarrollo de la expresión y la comunicación**

- 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 sentimientos.

## 5. ORIENTACIONES DIDACTICAS

A diferencia de otras áreas del saber escolar, la Formación Ética y Ciudadana se propone una serie de contenidos que en muchos casos -como ya se dijo- son absolutamente nuevos en el aula. En consecuencia la intencionalidad pedagógica debe ser clara en la toma de decisiones que se juegan en la selección y organización de contenidos y en la estructuración de las estrategias didácticas.

Es importante considerar el tratamiento y transposición didáctica de los contenidos, que por su finalidad, apuntan esencialmente a cuestiones actitudinales, siendo necesario generar situaciones verdaderas de aprendizaje.

Conocer los contenidos del campo disciplinar es indispensable, ya que no se puede enseñar lo que no se sabe -lo que implica la formación básica y la capacitación continua de quien se haga cargo de estos contenidos-, pero también la didáctica del área implica una toma de posición en relación con los saberes que se pretenden enseñar y no se reduce a una cuestión exclusivamente técnica, sino que es también una acción no-nada por valores y principios. Este posicionamiento inevitablemente teórico-práctico, permitirá la construcción de contenidos educativos, es decir de saberes enseñables en el área donde será esencial la contextualización institucional-clima escolar y estrategias de enseñanza-aprendizaje primordialmente democráticas- y un docente que sepa problematizar bien las cuestiones de ética y ciudadanía.

Sabido es que los valores no se enseñan repitiendo conductas e imponiendo pautas, sino que se los debe vivir, para ello es necesario una escuela diferente: flexible en el uso de espacios y tiempos; centrada en el aprendizaje significativo donde docentes y alumnos aprendan en equipo y participen activamente en el proyecto institucional; abierto también a la participación comunitaria. Sólo es posible enseñar con argumentos, no con imposiciones, con un docente que aunque se encuentre comprometido con determinados valores y normas o tenga la facultad de mostrar sus opciones, no pueda imponer sus puntos de vista a sus alumnos, tanto en lo moral como en lo-ideológico.

El docente también deberá analizar la necesidad de hallar un equilibrio entre la especificidad de los contenidos y su transversalidad, tanto curricular (presente en las diversas áreas) como institucional (la responsabilidad de su enseñanza compromete a todos los participantes de la comunidad escolar) y social (se aprende no sólo en la escuela, sino también en la vida cotidiana, en la familia, en contacto con los medios masivos de comunicación, en los diferentes grupos en los que se interactúa, etc.).

Los principales fines de la educación en valores apuntan a: adquirir criterios de juicio moral, desarrollar capacidades de comprensión crítica, propiciar disposiciones para el autocontrol y autorregulación, reconocer y apropiarse de valores universalmente relevantes con el debido respeto a las convicciones y opciones personales, construir la identidad moral, reconocer y valorar la pertenencia a las 'comunidades de convivencia.

Las propuestas didácticas en el campo de la Formación Ética y Ciudadana, para ir alcanzando estos fines, son de desarrollo relativamente reciente, sí bien cumplen con finalidades más o menos acotadas es de fundamental importancia considerarlas complementarias y no restringirse a la utilización exclusiva de alguna de ellas. Es decir: no es recomendable "aficionarse" a una en particular, ni tampoco aplicarlas de forma rutinaria y ritual, ya que el puro formalismo las vacía de espíritu y significado.

Al elaborar su estrategia didáctica es conveniente que el docente tenga en cuenta los siguientes aspectos:

1. La edad de los alumnos/as, ya que esta forma de enseñar tiene las mismas limitaciones evolutivas que tiene el enseñar cualquier otro conocimiento.
2. La madurez y entrenamiento del grupo.
3. Los niveles de complejidad e interrelación de los contenidos.

4. Los distintos niveles de intervención pedagógica (espacios curriculares específicos; transversalidad; proyectos institucionales; otros).
5. Las finalidades que se pretenden alcanzar vinculadas con la educación ética, moral o en valores; la educación para la democracia; la educación para los derechos humanos y la educación para el pensamiento lógico, reflexivo y crítico.

Se proponen como más relevantes las estrategias que se mencionan a continuación, las cuales -dada la novedad del área- son caracterizadas brevemente, dejando para un futuro documento de desarrollo curricular, la explicación, análisis y ejemplificación pormenorizada.

## Discusión de dilemas morales

Es una estrategia de educación moral que toma como base historias cortas que se refieren a hechos problemáticos de difícil solución, dado que es necesario optar por valores alternativos. Esto obliga a los alumnos a argumentar y justificar la opción que le parece más acertada. El docente debe facilitar la interacción entre ellos, dialogar sobre la pregunta central del dilema y ayudar a la reflexión sobre las consecuencias de la decisión.

La propuesta se basa en el supuesto de que a partir del conflicto cognitivo producido por la reflexión sobre el dilema se intenta restablecer el equilibrio perdido con nuevos argumentos.

De este modo se piensa que el sujeto alcanza un nivel superior de desarrollo del juicio moral.

## Diálogo argumentativo

Se trata de reconocer argumentos para las afirmaciones o negaciones, construir buenas argumentaciones y evitar falacias, tanto informales como formales.

Implica escuchar razones, saber darlas, conocer el disenso, disentir con argumentos, defender las propias posiciones y poder comprender sin descalificaciones prejuiciosas, las opciones diferentes.

## Ejercicios autobiográficos

Estos ejercicios se proponen orientar la formación de la identidad personal como historia de la propia existencia. Se trata de ejercicios narrativos que sitúan al alumno en la necesidad de reconstruir un sentido para su historia personal y la de sus grupos de pertenencia. En esta práctica de recuperación y de proyección el sujeto construye una identidad moral dinámica, que le permite relacionar los valores y el sentido que estos le dieron a su pasado, con lo que desea para su futuro.

## **Ejercicio de juego de roles (*role-playing*)**

Se determinan los roles característicos de una situación problema, en la que se plantea un conflicto de valores relevante desde el punto de vista moral,

El grupo estudia la conversación que mantienen los que representan los roles, observando relaciones que se han establecido entre ellos, repercusiones en el auditorio, frases y gestos significativos. Permite analizar una situación problemática para el grupo, reviviendo los aspectos conflictivos a través de las diferentes posturas con que se puede enfrentar.

## Dramatización

Representación real por los miembros del grupo. No se trata de “decir ” acerca de un problema, sino se trata de “mostrar”. Esta técnica permite el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas y en definitiva, salir de sí mismo y comprender a los otros, sus intereses y sus puntos de vista. La disposición para ponerse en el lugar de otros resulta imprescindible para una percepción correcta de los conflictos morales.

## Ejercicios de representación de modelos (*role-model*)

La representación de modelos describe actuaciones humanas que merecen ser conocidas e imitadas. A diferencia de la mayoría de los métodos de educación moral: que presentan una situación conflictiva, aquí se centra la atención en la transmisión de valores y comportamientos valiosos ampliamente aceptados y compartidos. En este tipo de ejercicio no se insiste en el factor cognitivo, sino que se tiende a un tipo de aprendizaje más intuitivo) y global y sobre todo atravesado por factores emotivos.

La dinámica se concentra en la presentación narrativa de personajes o situaciones sobre los cuales se trabaja con guías preparadas que ayuden a identificar los valores puestos en juego.

## Clarificación de valores

Se pretende la realización de un proceso reflexivo que permita ser consciente y responsable de aquellos que se valora, acepta’ o piensa, para favorecer la coherencia entre la conducta y los propios sentimientos y valores.

Estos. ejercicios de clarificación tienen como finalidad, esclarecer la perspectiva valorativa de cada sujeto y conducir procesos de valoración que susciten la asimilación de. nuevos valores.

## Ejercicios de autorregulación

Se pretende mediante estos ejercicios contribuir al dominio de sí y posibilitar la construcción del sentido de responsabilidad personal.

Entre estos ejercicios podrán proponerse a los alumnos/as planes de trabajo que incluyan actividades a cumplimentar en un tiempo determinado. Se hará un seguimiento permanente para verificar cuáles de las actividades previstas se van cumpliendo y cuales no. Al finalizar el período se evaluará el grado de cumplimiento del plan y se reflexionará acerca de la distribución del tiempo en relación con los logros o los fracasos.

En relación con la dimensión social de la personalidad, es necesario) facilitar el desarrollo de habilidades sociales, como por ejemplo: saludar y agradecer; pedir disculpas; reparar los daños intencionales o no que se provoquen; expresar los sentimientos; valorar positivamente al otro; valorar la cooperación, etc.

## Ejercicios de autoconocimiento

El conocimiento de sí es un largo proceso que lleva a la construcción de una personalidad-moral autónoma y responsable. Es necesario focalizar qué contenidos, temas o ámbitos se deben trabajar en el conocimiento de uno mismo.

Se pueden establecer tres áreas dentro del autoconocimiento:

1. Conocimiento del yo: mediante la reflexión acerca de cómo se es y qué se quiere; lo que le gusta o disgusta a cada uno; lo que le preocupa o atemoriza. (Vincular con los ejercicios autobiográficos),
2. Clarificación de valores y posturas: por medio del análisis o expresión del propio pensamiento o juicio acerca de los conflictos surgidos en la convivencia o en un análisis crítico del mundo actual.
3. Autoconstrucción: es un paso imprescindible si se quiere que la educación moral no quede en una enumeración de opiniones.

El autoconocimiento debe poder ser comunicado y de allí la necesidad de que exista en el grupo clase un clima de confianza y respeto.

## Construcción conceptual

La construcción conceptual tiene como objeto desarrollar el sentido crítico acerca de la significación de las palabras, y de su uso habitual. Este tipo de ejercicios tiene tres momentos: explicación, en donde se introduce el significado del concepto; identificación trabajando en la comprensión conceptual mediante el análisis de su funcionamiento en casos conflictivos; modelado, en donde se integran los momentos anteriores incorporando nuevos elementos que permiten ilustrar el término en forma más amplia.

## Resolución de conflictos (como posibilidad de internalizar valores)

Se trata de identificar problemas de convivencia a partir de la presentación de un caso real.

Se destaca el área afectiva o sentimiento, que permite la vivencia directa de valores como la colaboración, el respeto, la ayuda, la paz, el entendimiento.

Para resolver estos conflictos o problemas, es necesario seguir ciertos “pasos”:

1. La clarificación aproximación a la definición del problema.
2. La profundización: enumeración exhaustiva de las características del problema.
3. Las alternativas: formulación creativa de posibles soluciones.
4. La valoración: cada propuesta alternativa es sometida a evaluación considerando por ejemplo la factibilidad, las consecuencias, los efectos negativos, los posibles perjudicados, el detalle de la solución propuesta, la reflexión de cómo se llevó a cabo todo el proceso.

## Filosofía para niños

Son diversos programas, algunos de ellos con fuerte institucionalización en varios países, que han ido produciendo materiales para trabajar con los niños según las edades.

Entre este conjunto de propuestas, la más difundida consiste en un conjunto de actividades programadas destinadas a desarrollar diversas cuestiones en un lenguaje accesible a niños y adolescentes, a partir de “novelas filosóficas”. Cada novela va acompañada de un manual del profesor que contiene actividades que permiten desenvolver las ideas filosóficas presentes en los textos y practicar las habilidades del pensamiento crítico. Con estos recursos se propone constituir la clase en una “comunidad de investigación”, donde los alumnos/as y docentes adoptan como forma primordial la comunicación, la práctica dialógica. Esta práctica tiene como punto de referencia las leyes de la lógica, que el profesor irá incorporando desde el lenguaje cotidiano.



Otros programas, en cambio, enfatizan el carácter especulativo de la filosofía y la capacidad de asombro de los niños. En esta línea la-filosofía es entendida como una fuente de claves para una buena vida y como respuesta a preguntas metafísicas.

## Contrastacion permanente entre la teoría y la practica

En este caso el contenido educativo importante es la coherencia entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace. Esto tiene una particular referencia al contexto donde normalmente alumnos/as y docentes perciben fácilmente un inmenso campo de incoherencias. La autoevaluación es un buen ejercicio para poder medir la coherencia que se va logrando consigo mismo.

## Creacion de espacios para la expresion personal y social

Estos espacios permitirán poner en juego intereses y experiencias donde cada uno pueda tanto proponer como escuchar propuestas; consensuar y disentir; aprender a trabajar en equipo y a producir grupalmente; producir sentidos nuevos y propios en la comprensión y recreación de lo producido por otro.

## Practica de la participacion

Este es un tema complejo y que además plantea la problemática de la transversalidad.

El hábito de la participación es fundamental en el aprendizaje de la vida democrática. Participar no significa sólo colaborar con el cumplimiento de las tareas proyectadas y definidas por otros, sino compartir un proceso que abarca desde la identificación de los problemas y la definición de objetivos comunes hasta la organización de las tareas y la evaluación de lo realizado. A lo largo de todo el proceso, los participantes, tendrán la oportunidad de reconocer la importancia del consenso o acuerdo de la mayoría como fundamento de la participación democrática.

Este aprendizaje en el aula desde una experiencia compartida, posibilita una instancia para aprender y poner en práctica valores fundamentales para la convivencia democrática y para comenzar a construir la participación ciudadana.

## Realizacion de actividades que comprometan a la escuela con la comunidad

Las estrategias didácticas correspondientes a la Formación Ética y Ciudadana van más allá de la actividad tradicional en el aula y abarcan las normas de convivencia entre alumnos/as y entre docentes y alumnos/as, así como la realización de proyectos que integren la escuela a su comunidad de pertenencia.

La realización de acciones planificadas de compromiso de la escuela con las necesidades de la comunidad es, en este sentido, un procedimiento de alto valor pedagógico. La posibilidad de enfrentarse a necesidades concretas y reales, la búsqueda de explicación de su existencia, la participación en el esfuerzo de búsqueda y ejecución de soluciones, pueden constituir un espacio valioso para la comprensión de la realidad y la internalización de los valores y de las actitudes de la responsabilidad y la solidaridad.

# CIENCIAS NATURALES



## 1. FUNDAMENTACION

La ciencia, en su intento por explicar el mundo natural, desarrolla formas de conocer que se materializan en, las diferentes estrategias metodológicas que elaboran y emplean los científicos, así como en actitudes que reflejan formas de vincularse con el conocimiento y con el mundo natural.

La rapidez de los cambios plantea un desafío crucial al sistema educativo, la necesidad de una formación que contribuya al desarrollo de niños y jóvenes desde una perspectiva más amplia, que permitan adquirir instrumentos conceptuales necesarios para interpretar la realidad, desde una crítica fundamentada y responsable ante las acciones que impactan en la vida de las personas y del ambiente. La escuela desarrolla un cupo de conocimientos que posibilita la formación de ciudadanos capaces de explicar fenómenos naturales, conocer los seres vivos presentes en sus entornos, así como sus características, semejanzas y diferencias, de interpretar los cambios y sus transformaciones.

También producirá un acercamiento a la naturaleza del conocimiento científico a través de la utilización de procedimientos básicos de la investigación científica, propiciando la formación de actitudes y valores pertinentes a los alcances y límites de la Ciencia.

Ahora bien, hablar de Ciencias Naturales en la escuela, implica discutir acerca de qué se entiende por ciencia..

Para responder esta pregunta se podrían ensayar un centenar de definiciones y seguramente ninguna sería convincente y acabada. Por ello es conveniente “hablar” de ella enunciando sus fines y métodos. La ciencia busca la organización sistemática del conocimiento, realiza afirmaciones acerca de fenómenos observables, la ciencia se desarrolla al descubrir nuevas relaciones.

En particular al integrar afirmaciones, leyes y teorías que previamente parecían no estar relacionadas, en leyes y teorías más amplias; intenta no sólo explicar por qué se producen los hechos observados sino también probar la validez de dichas explicaciones y su comunicación. Se trata de concebir el conocimiento científico como una producción histórica social y colectiva.

Llegado a este punto, y pensando en la enseñanza de la ciencia en la escuela, es pertinente diferenciar la ciencia del científico de la ciencia escolar. Obviamente la escuela no pretende formar científicos, es por ello que basta un proceso de transformación o transposición didáctica del conocimiento científico al ser transmitido en el contexto escolar de enseñanza. Al hablar de ciencia escolar se intenta discriminar un conocimiento escolar que, si bien toma como referencia el conocimiento científico, no se identifica sin más con él. La ciencia escolar, por lo tanto, está constituida por un cuerpo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, seleccionados a partir del cuerpo científico erudito. Se toma como referente este conocimiento erudito y se propone que los niños, a través de la enseñanza escolar, lleguen a obtener una visión conceptual, procedimental y actitudinal coherente con la científica (Fumagalli,1993).

Este paralelismo entre los que hacen ciencia y los que aprenden ciencia induce necesariamente a cuestionarse si es posible que ambos actúen en sus contextos con el mismo método. El planteo obliga a detenerse y realizar algunas consideraciones sobre el tan nombrado y arraigado en nuestras escuelas método científico.

### ¿Existe un unico metodo científico?

En el plano de los científicos, creer que existe una única manera de resolver los problemas y de abordar los distintos objetos de estudio del campo natural, sería análogo a creer que todos los científicos piensan y actúan igual ante ellos, de modo que es más pertinente suponer la existencia de diversas metodologías científicas o de investigación, Por eso parece más adecuado hablar de estrategias de investigación que de un único método a ser utilizado en el trabajo científico (Fumagalli,1993).

En el plano de los que aprenden ciencias, Benlloch (1984) sugiere al respecto que los niños pueden hacer “sus” investigaciones, pero los niños no pueden aportar nada nuevo a las ciencias, Eso es de sentido común, ¿cómo entonces, se puede esperar que los niños aprendan el “método científico”? En la EGB, se puede esperar que los niños consigan aprender a organizar sus exploraciones para poder articular satisfactoriamente las explicaciones y los hechos. Benlloch, en su último párrafo, hace referencia en parte a una metodología experimental, confundida en el contexto escolar con el método científico, pero ¿en qué consiste dicha metodología experimental? Cuando se habla de aquellos procedimientos que aproximan a los niños a manera más metódica, rigurosas y creativas de observar, poner a prueba sus ideas y explicaciones se está haciendo referencia a una metodología experimental, acorde al modo de producción del conocimiento científico.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

### Ejes: "Los organismos y el medio" y "El organismo humano y la salud"

Elaborar una aproximación a la biodiversidad en los diferentes ambientes, para identificar los animales y vegetales que allí viven y reconocer semejanzas y diferencias entre ellos.

Elaborar una primera noción de ser vivo a partir de la identificación de funciones básicas y de los sistemas de órganos que las realizan.

Ampliar el conocimiento del cuerpo humano, mediante la observación, la descripción y la comparación de rasgos expertos y de cambios corporales que experimentan en su propio cuerpo e identificar y aplicar medidas que conducen a la preservación de la salud.

### Eje: El mundo físico

- Ampliar su conocimiento del mundo físico mediante la observación, descripción y comparación de algunos fenómenos físicos relacionados con la luz y el sonido (propagación rectilínea de la luz y formación de sombras, vibraciones y producción de sonidos, etc.).
- Describir y comparar fenómenos que impliquen situaciones de equilibrio o cambio en el estado de movimiento de los cuerpos.
- Identificar materiales aislantes de la electricidad.

### Eje: Estructura y cambios de la materia

- Reconocer, describir, comparar y clasificar materiales según sus propiedades físicas y químicas y relacionar estas propiedades con el uso que puede darse a los mismos.
- Describir y comparar cambios reversibles e irreversibles en sistemas materiales.
- Describir métodos de separación de fases.

### Eje: La tierra y sus cambios

- Identificar los componentes del sistema terrestre, describir sus características más sobresalientes, y reconocer algunos fenómenos que se producen en ellos.
- Realizar observaciones y utilizar instrumentos sencillos de medición.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

La presentación de los contenidos de Ciencias Naturales alrededor de ejes o ideas claves para el Primer Ciclo de la Educación General Básica, lleva consigo la intencionalidad pedagógica de posibilitar la integración de cuerpos de conocimientos provenientes de diferentes disciplinas.

Esto permite avanzar hacia una coordinación de diversos contenidos de mayor complejidad cognositiva de manera de facilitar su aprendizaje.

El eje, los organismos y el medio, hace posible establecer importantes relaciones dentro de los sistemas naturales, donde los seres vivos y no vivos pueden presentar transformaciones constantes, que dan lugar a cambios permanentes y transitorios, produciendo un equilibrio dinámico que se logra y se rompe en una armoniosa dinámica natural, observada en el corto o en el largo plazo.

La organización de los contenidos conceptuales, como el Organismo humano y la Salud, su relación con otros seres vivos, las interacciones que establece con ellos y con el ambiente, implica tener en cuenta niveles de organización, desde lo macroscópico a desarrollar, en el Primer Ciclo hacia la organización celular de los seres vivos en el Segundo Ciclo.

Los ejes El Mundo Físico y Estructura y cambio de la materia, proponen organizar, aquellos contenidos que posibilitan una mirada del mundo natural centrada en la diversidad de estructuras materiales y sus transformaciones, dando cuenta de los sistemas materiales y prestando atención a las transformaciones de la energía en interacción con diversos sistemas.

El eje la Tierra y sus cambios hace posible brindar en primer lugar los contenidos relacionados con la Tierra, su diversidad de estructuras, sus aspectos dinámicos y los cambios que su propia dinámica y evolución plantean.

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

### EJE: LOS ORGANISMOS Y EL MEDIO

#### 1ER AÑO

- Los seres vivos del ambiente natural terrestre y aeroterrestre.
- Introducción a la diversidad vegetal. Similitudes y diferencias entre plantas y órganos que forman parte de ellas.
- Introducción a la diversidad animal. Comportamiento. Diversidad relacionada con el movimiento, la alimentación y la defensa.
- Animales adultos y sus crías.

#### 2DO AÑO

- Los seres vivos del ambiente natural, terrestre, aeroterrestre y acuático.
- La diversidad vegetal. Requerimiento de agua y luz. Geotropismo y fototropismo. Similitudes y diferencias entre flores, frutos y semillas.
- La diversidad animal. Comportamiento (en relación con la alimentación y la reproducción).
- Animales ovíparos y vivíparos.

#### 3ER AÑO

- Interacciones entre el ambiente físico y los seres vivos. Interacciones tróficas. Cadenas alimentarias.
- Crecimiento y desarrollo en vegetales. Ciclo de vida de una planta terrestre y acuática.
- Diversidad animal: cadenas alimentarias.
- Características que permiten diferenciar entre vivo y no vivo.

## EJE: Et ORGANISMO HUMANO Y IA SALUD

## 1ER AÑO

- Características morfológicas del cuerpo.
- El cuidado de nuestro cuerpo: higiene personal, la alimentación, el descanso y el juego.
- Formulación de anticipaciones que den cuenta de las cuestiones a investigar
- Uso de material de laboratorio: lupas, reglas, vasos con medidas.
- Uso de la escritura o el lenguaje indicando las actividades realizadas.
- Valoración y respeto por la vida de todos los seres vivos.

## 2DO AÑO

- Principales cambios corporales en la niñez (peso, talla y dentición). Similitudes y diferencias entre adultos y niños.
- El cuidado de nuestro cuerpo, normas de vacunación.
- Identificación y formulación de preguntas que orientan las exploraciones.
- Uso de guías de observación sencillas aportadas por el docente.
- Uso de la escritura o el lenguaje indicando el resultado de las actividades realizadas.
- Sensibilidad ante la vida, la salud y el ambiente.

## 3ER AÑO

- Localización de los principales órganos y sistemas de órganos. Sus funciones.
- Prevención de accidentes de tránsito.
- Prevención de accidentes en el hogar y en la escuela.
- Establecimiento de relaciones entre anticipaciones y resultados de experiencias.
- Uso de técnicas sencillas para el registro y la organización de la información (cuadros simples, cuadros de doble entrada).
- Diseño de exploraciones sencillas indicando las actividades, los recursos y los resultados.
- Valoración y respeto por la vida.



EJE: Et MUNDO FÍSICO

1ER AÑO

2DO AÑO

3ER AÑO

- Nociones de fuerza y sus efectos sobre los cuerpos (desplazamientos, cambios de forma).
- Fuentes naturales y artificiales de luz. El sol. Diferenciación de día y noche.
- Cuerpos transparentes, translúcidos y opacos.
- Materiales conductores y aislantes de la electricidad.
- Precauciones: seguridad en usos diarios de la electricidad. Materiales empleados para prevenir riesgos.
- Conducción del calor. Materiales buenos y malos conductores del calor.
- Realización de experiencias sencillas y observaciones acerca de fuerzas y movimiento.
- Observación y comparación de distintos procedimientos.
- Observación y diferenciación de diferentes fuentes luminosas, en particular el sol.
- Exploración de medios transparentes y opacos.
- Observaciones sobre el comportamiento de materiales conductores y aislantes de la electricidad.
- Clasificación de materiales en conductores y aislantes del calor.

- Tipos de movimientos (rectilíneo, circular). Trayectorias.
- Rayos de luz. Propagación en línea recta.
- Sombra. Cuerpos luminosos e iluminados: sol, tierra.
- Producción de sonidos (fricción, percusión). Instrumentos musicales.
- El sonido como vibración de un medio material.
  
- Observación, registro y comparación de distintos desplazamientos y movimientos de los cuerpos.
- Estimación y medición de distancias, tiempos.
- Elaboración de informes sencillos para la comunicación de resultados.
- Observación y registro de la propagación de la luz, en particular la del sol.
- Observación del cielo, registro de sus características.
- Exploración de las incidencias del sonido en el ambiente.

## EJE: ESTRUCTURA Y CAMBIOS DE LA MATERIA

## 1ER AÑO

- Materia. Cuerpos (vidrio, plástico, arena, etc.).
- Propiedades de la materia (forma, dureza, color, olor, etc.).
- . Reconocimiento de sólidos y líquidos.
- Materiales naturales. Preservación de materiales importantes para la vida.
- Precauciones en el empleo de diversos materiales. Formas de prevenir la contaminación.
- . Observación y comparación de diversas propiedades de la materia: color, forma, etc.

## 2º AÑO

- Sistema materiales homogéneos. Componentes (agua-alcohol, agua-tinta).
- . El agua en la naturaleza.
- . Materiales naturales y artificiales. Usos.
- . Preservación de materiales importantes para la vida.
- Precauciones en el empleo de diversos materiales (plásticos, líquidos limpiadores).
- . Observación y comparación de las propiedades de diversas sustancias.

## 3ER AÑO

- . Materia. Propiedades de la materia (porosidad, flotación).
- Estados de la materia.
- . Cambios de estados de la materia (ebullición, solidificación, evaporación, etc.)
- El ciclo del agua.
- Sistemas materiales: Homogeneos y heterogéneos (agua/arena, arena/limaduras de hierro, agua/azúcar) Métodos sencillos de separación (tamización, filtración, imantación, etc.)
- Aire: composición. Contaminación. . Transformaciones reversibles e irreversibles (disolución de una sal en agua, quemar un papel).
- Diseño y utilización de métodos sencillos de separación de fases: colar, filtrar, tamizar, etc.
- Observación y registro de temperaturas de ebullición de distintos líquidos.





EJE: ESTRUCTURA Y CAMBIOS DE LA MATERIA

1ª AÑO

- Observación y comparación de propiedades de materiales.

2º AÑO

- Producción y observación de sistemas multicomponentes de la vida cotidiana: agua-alcohol, agua-arena, etc.
  
- Selección de materiales según sus propiedades y de acuerdo con la necesidad de usarlos.

3º AÑO

- Exploración de sustancias que contaminan el aire y el agua.
  
- Elaboración de informes sencillos.
- Producción, comparación y registro de diversas transformaciones producidas en la materia.
- Observación, registro y comparación de propiedades de materiales.
- Selección de materiales de acuerdo con la necesidad de usarlos.

## EJE: LA TIERRA Y EL ESPACIO EXTERIOR,

1<sup>ER</sup> AÑO

- Generalidades de los subsistemas terrestres.
- El agua, el aire, el suelo, como requerimientos básicos para los seres vivos y su uso como recursos.
- Materiales naturales de construcción.
- Utilización de técnicas de recolección y clasificación sencilla de muestras sin alterar el medio (etiquetar fecha, cantidad, otros).
- Representación en gráficos, dibujos, etc. de los ambientes visitados.

2<sup>DO</sup> AÑO

- Principales elementos geomorfológicos del paisaje terrestre: lagunas, parques, llanuras, etc. Constituyentes típicos.
- Principales elementos geomorfológicos del paisaje terrestre: lagunas, parques, llanuras, etc. Constituyentes típicos.
- Clasificación de muestras según características sencillas (tamaño, color, etc.).
- Construcción de maquetas y dibujos a partir de la observación directa del paisaje terrestre: lagunas, parques, llanuras, etc.

3<sup>ER</sup> AÑO

- El tiempo atmosférico: Temperatura, lluvia, humedad, nubes, viento.
- Utilización de los recursos conforme a la renovabilidad (maderas, aguas, etc.).
- Riesgos en zonas de volcanes, terremotos, inundaciones, etc. Medidas y normas que deben implementarse.
- El Sol, la Tierra y la Luna.
- Existencia de estrellas, planetas y satélites.
- La tierra y otros planetas.
- Manejo de instrumentos para la observación y medición del tiempo atmosférico (termómetro, veleta, pluviómetro, etc.).
- Elaboración, realización e interpretación de cuestionarios y entrevistas sobre los usos humanos de los elementos del medio físico (agua, aire, rocas, minerales, otros).

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

### **Desarrollo Personal**

- Confianza en las posibilidades de plantear y resolver problemas en relación con la naturaleza.
- Sensibilidad y respeto a la vida humana y a los seres vivos como asimismo el cuidado de la salud y el mejoramiento del ambiente.
- Respeto por las pruebas y honestidad en la presentación de resultados.
- Respeto por el pensamiento ajeno y el conocimiento producido por otros.
- Gusto por conocer, placer de encontrar, curiosidad.

### **Desarrollo socio-comunitario**

- Valoración del trabajo cooperativo y solidario en la construcción del conocimiento.
- Superación de la discriminación por motivos de sexo, raza, sociales, religioso y otros en el campo del conocimiento científico.

### **Desarrollo del conocimiento científico**

- Curiosidad, apertura y duda como base del conocimiento científico.
- Gusto por encontrar respuestas a problemas que impliquen un desafío.
- Respeto por las normas de trabajo en la investigación científica escolar.

### **Desarrollo de la comunicación y la expresión**

- Valoración de la utilización de un vocabulario preciso que permita la comunicación.
- Aprecio de las condiciones de calidad, claridad y pertinencia en la presentación de producciones.  
Posición reflexiva y fundamentada ante los mensajes de los medios de comunicación respecto de la divulgación científica.

## 5. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Plantear un enfoque metodológico para la enseñanza de las Ciencias Naturales implica realizar algunas consideraciones acerca de cómo aprenden ciencias los niños, en el marco de lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje definido en el marco conceptual global.

Actualmente es bien conocido el hecho de que los niños inician su actividad escolar con una gran cantidad de ideas y explicaciones sobre los fenómenos naturales llamadas comúnmente ideas previas, preconcepciones, esquemas conceptuales' alternativos, concepciones alternativas, ideas espontáneas, etc.

Ante esta situación existen varias alternativas:

- . Ignorar esas ideas de los alumnos y basar la enseñanza únicamente en la propia estructura disciplinar del área.
- . Dar oportunidades a los alumnos para que descubran ellos mismos, es decir basar el aprendizaje en la experiencia empírica, lo que implica que en la mayoría de los casos no se descubra lo deseado, porque la experiencia no es la evidencia (comúnmente llamada seducción empirística), y por último,
- . **Partir** de ideas previas, lo que implica diseñar estrategias para que se hagan explícitas y poder promover su modificación tomando conciencia del **cambio** conceptual

Este último caso implica diseñar estrategias de aprendizajes en donde el que aprende es parte activa e interesada en el proceso, en el sentido de que resulta indispensable el aporte de sus ideas previas para que a partir de ellas se construyan nuevas nociones en otras situaciones. Entonces, la actividad experiencia del alumno juega un papel importante y decisivo en el aprendizaje de las ciencias naturales, pero no basta con ella, es indispensable el acto pensante que la trascienda, y la reinvente. Las experiencias deben poner en funcionamiento el pensamiento del alumno, entonces es pertinente hablar de actividad de un modo distinto al usual, es decir, no necesariamente como acción manual o visible, sino como acción mental,

Llegado a este punto es necesario aclarar; algunos de los aspectos señalados:

- En relación a las **ideas** previas ¿cómo lograr que los alumnos las hagan explícitas y entre en conflicto?  
Ante un suceso, hecho, fenómeno natural o experiencia promover que los niños piensen y manifiesten su razonamiento retornando sus preguntas (legitimándolas), devolviendo sus preguntas al grupo, promoviendo la confrontación de puntos de vista diferentes, incorporando a la dinámica de la clase, la información extraescolar que dan los alumnos, tomando los errores como parte del proceso de construcción, introduciendo dudas sobre la información manejada en la escuela como evidente, dando la posibilidad de imaginar explicaciones pidiendo que tengan coherencia lógica, solicitando pruebas a las explicaciones, etc.
- En relación **al cambio conceptual**: una característica clave de las ideas previas a tener en cuenta es su estabilidad o resistencia al cambio, por ello es necesario comprender que los aprendizajes entendidos como cambio conceptual en la mayoría de los casos no son espontáneos, no se trata de un reemplazo directo de un concepto por otro, es más, un concepto puede tardar años en ser abandonado, por ello, y sobre todo en alumnos de corta edad, con quienes no es fácil lograr conflictos cognitivos es suficiente lograr ampliaciones, enriquecimientos y relativizaciones de sus ideas espontáneas.
- La intencionalidad pedagógica debe ser clara en la toma de decisiones que se juegan en la selección y organización de contenidos y al estructurar las estrategias didácticas. Es importante considerar en este punto el tema del trabajo grupal y las salidas y experiencias directas.

- **Con respecto al trabajo grupal:** se debe aclarar que no es solamente reunir a un grupo de alumnos para que elaboren una situación de aprendizaje. Hay diferentes momentos: el individual, necesario para poner en orden sus ideas, reflexiones: el de intercambio con el otro, para confrontar sus ideas y el momento de trabajar todos juntos para la puesta en situación.
- **Las salidas y experiencias:** directas enriquecen y contextualizan dando significatividad a los aprendizajes. Es importante contemplar con claridad los objetivos de los mismos, mencionando como ambientes interesantes el zoológico, las plazas, acuarios, reservas ecológicas, museos, instituciones sociales de distintos tipos, el puerto, fábricas, etc. También requiere de una cuidadosa planificación del docente y de la participación de los niños en instancias previas a la salida de campo.

TECNOLOGÍA

---



# 1. FUNDAMENTACIÓN

El hombre de hoy vive en un medio más artificial que natural, todos los elementos excepto los naturales han sido elaborados creativamente gracias a su ingenio, utilizando los medios a su alcance.

Esta actitud dio respuestas a necesidades y demandas para sobrevivir y posteriormente mejorar su calidad de vida,

Así, se fue construyendo el ambiente tecnológico o artificial, siendo de tal importancia que condiciona nuestras vidas, actividades y comportamiento social.

Todo lo hecho por el hombre (objetos, dispositivos, instrumentos, sistemas, organizaciones, procesos, etc.) es tan complejo que resultaría imposible asegurar que pudiera vivir sin ellos.

Dijo N. Wiener “Hemos modificado tan radicalmente nuestro entorno, que ahora debemos modificarnos nosotros mismos para poder existir dentro de él”.

La Tecnología interactúa con todas las ramas de la cultura y nos introduce en un campo de conocimientos extremadamente rico junto con el saber hacer y la reflexión intelectual.

La historia de la tecnología coincide con la del hombre, pero recién se reconoce su importancia en este siglo, ya que en los últimos cincuenta años, el desarrollo científico y tecnológico fue extraordinario.

En este momento el estudio de la Tecnología esta en plena construcción, siendo un desafío el conformar un cuerpo de conocimientos heterogéneos, que relaciona en forma dinámica diversos saberes entre sí.

Hoy la tecnología es la principal herramienta de trabajo del hombre, de allí la necesidad de conocerla y utilizarla correctamente, en función del impacto sociocultural de su accionar; esto implica tener una cultura tecnológica que abarca teoría y práctica, conocimientos y habilidades.

La cultura tecnológica brinda una visión integral de todas las modalidades de la conducta humana, comprometiendo todas sus potencialidades, en todos y cada uno de sus actos.

La Educación Tecnológica es una disciplina dentro del quehacer educativo, que enfoca las relaciones del hombre en el ambiente natural y artificial, centrándose en este último.

Es una disciplina que facilita el aprendizaje de variadas formas de pensar y de transformar la realidad.

La Tecnología es parte de la cultura, por ello, una sólida cultura tecnológica posibilitará la calidad de vida en armonía con la naturaleza y equidad entre los hombres. Bs indudable por ende que el rol de la escuela frente a este desafío, es de gran relevancia.

La incorporación del estudio y la práctica de la Tecnología en la escuela constituye un hito en la Historia de la Educación Argentina,

Esta innovación curricular, despertó controversia en relación al abordaje transversal o disciplinar de la Tecnología en la escuela. Por ello, habría de preguntarse:

- ¿Cuál es el encuadre epistemológico disciplinar de la Tecnología en el contexto de la escuela?
- ¿Qué elementos epistemológicos definen a una disciplina?
- ¿Cuáles son estos elementos para el área de Tecnología?

Una disciplina se define como tal si cuenta con elementos que caracterizan al campo de conocimientos que la misma aborda, ellos son:

1. Su lenguaje.
2. Su metodología.
3. Su contenido.
4. Sus Operaciones Lógicas de Base (O.L.B.).

1. La Tecnología tiene códigos verbales y gráficos que le son propios para expresar sus conocimientos; ellos constituyen el lenguaje de la disciplina.

Expresiones tales como: “proceso tecnológico”, “producto”, “técnicas de fabricación”, “sistema automático”, “manufactura”, “árbol de levas”, “transitar”, “interfaz de control”, etc., son inherentes a la Tecnología. Además de su extenso vocabulario, que se enriquece día a día, tiene modos de representación gráfica que también le son propios: dibujos técnicos, diseños de proyectos, croquis, planos, etc. Son los más característicos, además de ser de comprensión universal.

2. Los métodos de trabajo de que se vale la Tecnología son particulares: la elaboración de proyectos tecnológicos, enfoque sistémico, organización de la producción, etc.

Algunos de ellos no son privativos de esta disciplina, pero en su conjunto se diferencian claramente al relacionarlos con los contenidos y la finalidad.

Por ejemplo, el método de proyectos se utiliza en otras disciplinas, pero en Tecnología esta muy relacionado al diseño de productos y al proceso de producción.

3. La Tecnología siempre fue y será el soporte instrumental para el trabajo con el conocimiento, en cualquier disciplina.

Son herramientas tecnológicas desde la regla hasta el procesador de texto, la calculadora hasta el disquete; ellos pueden ser usados por todas las disciplinas.

En Tecnología, la calculadora, la computadora, un diseño, el procesador de texto o un producto alimenticio se convertirán en **el** objeto de estudio, en **el** centro de reflexión.

En suma, serán los contenidos que junto con las operaciones lógicas, la metodología y su lenguaje propio, diferenciarán a la Tecnología, de las demás disciplinas.

4. El conocimiento de cada disciplina se organiza sobre un grupo de Operaciones Lógicas de Base. En Tecnología son el soporte de los contenidos y de las competencias; sobre ellos se incorpora el pensamiento tecnológico.

Las Operaciones Lógicas de Base operan desde lo intelectual pero se nutren de lo específicamente práctico. El alumno deberá relacionar, según el caso, el peso con la velocidad, la altura con la fuerza; la sincronización, con el movimiento; la utilidad, con la resistencia, etc. De estas operaciones lógicas que se pondrán en acción, dependerán los resultados.

Indudablemente el desafío mayor del docente será que los alumnos internalicen las lógicas fundamentales de la Tecnología. Estas le permitirán comprender, interpretar y reflexionar sobre las causas y los efectos, los funcionamientos, las organizaciones, los procesos, las relaciones, los productos, etc. De otra manera sólo se habrá logrado el desarrollo de una interesante habilidad manual, culinaria o plástica.

Estas reflexiones se basan en la lectura del trabajo del Ingeniero Antonio Alvarez: “Tecnología: ¿área disciplinar o transversal?”, presentado en la IV Reunión del Seminario de Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles, realizado en Villa Giardino, Córdoba, septiembre de 1996.

En la misma oportunidad, otro especialista y consultor del Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular, el Ingeniero Cesar Linietsky, incorporó el concepto de valores o razones para hacer Educación Tecnológica:

- **Valor Cultural:** la Tecnología tiene un valor cultural, propio del mundo que nos rodea, más allá de las necesidades o problemas que requieren soluciones.
- **Valor Ético: es el “deber ser”** versus el **“ser actual”**.
- **Valor Cognitivo:** el aprendizaje de la Tecnología desarrolla habilidades cognitivas que generan capacidades intelectuales, que otras áreas no lo hacen. Además, crea espacios para la anticipación y el desarrollo de esquemas de acción.

Por otra parte estimular y facilitar ‘el hacer’ del alumno no es nada más y nada menos, que permitirle desarrollar una necesidad cultural no siempre satisfecha.

Esta disciplina tiene características especiales, y no debe confundirse con otras actividades.

Aquiles Gay afirma que:

- No es **Trabajo Manual**, porque éste está orientado a desarrollar habilidades en el manejo de materiales y herramientas; mientras que la Tecnología integra estas actividades en el marco de la resolución de problemas.
- No es **Expresión Plástica**, pues, a pesar de tener un componente estético, la Tecnología se centra en el componente tecnológico.
- No es **Ciencia Aplicada** ni **Ciencia Experimental**, pues el objetivo de la Tecnología no es solamente la aplicación de conocimientos y leyes científicas, ni validación de hipótesis, sino la búsqueda de la creatividad en pos de la solución a problemas reales.
- **No es una Introducción a la Formación Profesional**, pues no profundiza en un determinado tema, si bien puede orientar al alumno vocacionalmente ayudándole a decidir su futura actividad laboral.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

- Reconocer los procesos técnicos simples surgidos de las necesidades y demandas inmediatas de su entorno cotidiano.
- Identificar los productos tecnológicos y diferenciar las ramas de la tecnología puestas en juego en sus materiales.
- Diferenciar máquinas, útiles, herramientas y procesos simples de producción, desde la aplicación de variadas técnicas de transformación.
- Desarrollar competencias para el uso de herramientas.
- Reconocer los procesos que atraviesan los materiales hasta convertirse en productos acabados.
- Desarrollar una actitud reflexiva frente a los procesos y los productos tecnológicos.
- Identificar las funciones humanas facilitadas por el uso de herramientas y máquinas.
- Conocer diferentes formas de la información y medios de comunicación de su entorno cotidiano.
- Relacionar y apreciar la influencia de los cambios producidos en el entorno cotidiano por la tecnología a través del tiempo.
- Organizar un proceso de trabajo anticipando, en dibujos simples, el diseño.
- Mostrar sentido crítico y reflexivo sobre lo producido.
- Desarrollar capacidad de disciplina, esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de soluciones tecnológicas a problemas simples.
- Tomar conciencia de los peligros en el uso de herramientas y máquinas, elaborando y respetando las normas de seguridad e higiene.
- Identificar los efectos sobre el medio del uso de determinados objetos o artefactos del entorno cotidiano.

### 3. CRITERIOS PARA LA SECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Los grados de dificultad en Tecnología, pueden ser evaluados alrededor de diferentes ítems, tales como *criterios de cercanía* (o familiaridad), *criterios que tengan en cuenta la complejidad*: el número de variables involucradas y la cantidad y el tipo de procesos de transformación que se aplican.

Un *criterio de cercanía* supondría en relación a los procesos o productos que se propongan, que se vaya de lo cercano en el primer ciclo, hacia los más lejanos al entorno cotidiano del alumno.

Un ejemplo del uso de este criterio puede encontrarse en el trabajo con los productos del entorno cotidiano en el primer ciclo, para pasar a un plano vinculado con la ciudad y con la región en el segundo ciclo.

La *complejidad* es uno de los elementos a tomar en cuenta; se debe avanzar de problemas con un pequeño número de variables en el primer ciclo, hacia problemas con mayor número de variables en el segundo; por ejemplo para el primer ciclo se proponen herramientas sencillas, para el segundo ciclo se propone el trabajo con máquinas y con procesos tales como construcciones, producción textil, agropecuaria, etc.

El abordaje de tecnología supone tomar en cuenta diferentes aspectos vinculados con el hacer tecnológico, para ello se organizan los contenidos alrededor de cuatro ejes temáticos precedentemente citados.

El primer eje: **Procesos de producción**, aborda los contenidos vinculados con los distintos tipos de transformaciones que deben aplicarse a los materiales hasta llegar a ser productos terminados. Este eje se complementa con los contenidos procedimentales asociados al proyecto tecnológico y tiene en cuenta que los productos pueden ser tanto objetos tangibles como procesos.-

El segundo eje: **Dispositivos simples y complejos. Tecnología apropiadas**, pone la atención en las herramientas, y las máquinas vistas desde la perspectiva de su interacción en los procesos productivos. Este eje se integra con el tercero, ya que la transferencia de funciones humanas corresponde a un incremento de la complejidad de los artefactos.

El tercer eje: **Programas de acción** vinculados a la Tecnología, propone una mirada desde el proceso técnico de las modificaciones de las relaciones entre las personas y las máquinas a lo largo del tiempo. Estas relaciones se caracterizan por la facilitación de funciones humanas a herramientas y máquinas. En este eje se incluye también el tratamiento de los temas relacionados con las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

El cuarto eje: **Tecnología, ambiente y sociedad. Impacto y efectos**, pone la mirada en los cambios que la tecnología produce tanto en relación con el ambiente natural como con la sociedad. En relación con el ambiente natural los contenidos tienen en cuenta el problema de los recursos naturales (formas de obtener los materiales, la reflexión acerca de la renovabilidad, los cambios que su extracción produce en el ambiente, los efectos de desechar materiales en desuso), y el problema de los residuos provocados en los procesos productivos.

Desde el punto de vista de los impactos en el ambiente, se estudian los cambios que se producen en los procesos productivos por el avance tecnológico y los que se producen en la vida cotidiana como consecuencia de las innovaciones tecnológicas.

Por las características del área y criterios de funcionalidad y aplicación práctica, los contenidos se presentan organizados por año, ofreciendo una visión totalizadora de los contenidos conceptuales y procedimentales.

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

**Primer Año**

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

#### EJES

#### 1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN

- . Procesos de producción de elaboración simple: Alimentos.
- . Elaboración artesanal y/o familiar.
- Transformación de sustancias por mezcla, cocción, otros.
- . Muebles: repisas, portaláminas, bancos, otros, con elementos preelaborados.
- . Transformación de forma de la materia por: corte, aserrado, lijado, agujereado.
- . Unión y acoplado de piezas y partes: ensamblado, pegado, engrampado, abulonado, entramado, otros.
- Elaboración de productos con materiales de uso doméstico: telas, fibras, junco, cuero, otros.

#### 2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS. TECNOLOGÍAS APROPIADAS

- Dispositivos simples, herramientas y utensilios de uso manual del entorno del alumno, usados en procesos sencillos de producción de alimentos, muebles, vestimenta y otros.
- Las máquinas para la producción de alimentos, muebles y otros.

#### 3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA

- Las acciones humanas en los procesos cotidianos, en el hogar, en la escuela, de producción de alimentos sencillos, muebles e indumentaria.
- Las acciones humanas en los procesos productivos del entorno cercano: panadería, lechería, fábrica de pastas, talleres de costura, tejedurías, aserraderos y carpinterías.

#### 4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y SOCIEDAD. IMPACTO Y EFECTO

- Modificaciones en la vida cotidiana por el crecimiento de la industria y el uso de productos tecnológicos: alimentos, vestimenta, utensilios, otros.
- Relaciones entre la forma de presentación de los productos alimenticios, cubiertos y utensilios de cocina, muebles y vestimenta y el cuerpo humano.



**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

**EJES**

**1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN**

- . Proyectos tecnológicos de producción simple.
- . Análisis (perceptivo) de procesos técnicos de producción involucrados.
- . Análisis del producto tecnológico.

**2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS. TECNOLOGÍAS APROPIADAS**

- Análisis morfológico, estructural y funcional de los dispositivos y maquinas simples de uso manual.
- Reconocimiento, identificación y representación gráfica de las formas de herramientas y máquinas sencillas.
- Selección, uso progresivo y cuidado de las mismas.

**3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA**

- Identificación y diferenciación de acciones, en las actividades observadas y realizadas en el contexto familiar y escolar.
- Análisis de operaciones en procesos productivos sencillos.
- Anticipación (planificación) y distribución de las tareas necesarias para la realización de proyectos.

**4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y IMPACTO Y EFECTO**

- Investigación por medio de fuentes orales cercanas de las modificaciones en la vida cotidiana, generada por los productos mencionados,
- Elaboración de hipótesis acerca de cómo sería la vida cotidiana sin esos productos.
- . Análisis de la forma de los productos y utensilios en relación con el cuerpo humano.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

EJES

1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN

- Procesos de producción de construcciones simples: la construcción de la vivienda, escuela, canales, instalaciones rurales, plaza y otros.
- Materiales usados en la construcción: ladrillos, adobe, cemento, cal, paja, lajas, tejas y otros.

2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS TECNOLOGÍAS APROPIADAS

- Herramientas utilizadas para la construcción de viviendas.
- Máquinas sencillas usadas en los distintos procesos de producción textil, ganadera, granjera, construcción, otros.
- Instrumentos de medición usados en los distintos oficios.

3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA

- Las operaciones humanas involucradas en los distintos procesos de construcción (viviendas, puentes, caminos y otros), de producción (textil, ganadera, granjera, frutihortícolas, otra.9
- Los oficios que intervienen en la construcción de viviendas: carpintero, plomero, electricista, techista, albañil, pintor; en la producción textil y ganadera.
- Las funciones de los individuos en la construcción de la vivienda,
- Las operaciones humanas facilitadas o agilizadas por uso de máquinas.

4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y SOCIEDAD. IMPACTO Y EFECTO

- Los avances tecnológicos y las modificaciones del entorno natural: viviendas, ciudades.
- Las diferencias entre la vida en una casa rural, urbana y en edificios en altura.
- Los recursos y servicios en las viviendas rurales y urbanas: iluminación, agua, sanitarios, eliminación y recolección de residuos.



CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

EJES

1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN

- Construcción de maquetas y dispositivos simples.
- Análisis de los procesos simples que intervienen en la construcción.
- Instalaciones sencillas de agua y gas, en viviendas rurales y/o urbanas.

2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS. TECNOLOGÍAS APROPIADAS

- Desarrollo de proyectos de construcción de dispositivos estáticos con elementos modulares.
- Análisis de dispositivos utilizados en la construcción.
- Análisis de los procesos de construcción y producción.

3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA

- Identificación de las acciones realizadas en la construcción de maquetas.
- Distribución de tareas en grupos de alumnos para la realización de proyectos.
- Identificación de las funciones de los individuos en los trabajos.

4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y SOCIEDAD. IMPACTO Y EFECTO

- Investigación recurriendo a distintas fuentes (orales, bibliográficas, fotográficas, videos, etc.) de las modificaciones de las viviendas y sus efectos sobre la vida cotidiana, de acuerdo con los avances tecnológicos.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

EJES

1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN

- . Procesos de producción involucrados en la fabricación de productos regionales o del entorno tendientes a satisfacer necesidades: huerta, granja, fábrica de galletitas, de dulces, otros.
- . La evolución tecnológica en la producción agropecuaria.
- . Materiales del entorno necesarios para la fabricación de productos (metales, vidrios, plásticos, otros). Usos y ventajas.
- . Acciones de prevención de accidentes.

2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS. TECNOLOGÍAS APROPIADAS

- Las herramientas y los instrumentos de uso escolar.
- Máquinas y artefactos eléctricos sencillos.
- Las herramientas manuales, y máquinas usadas en la agricultura.
- Aparatos domésticos manuales y su complejidad creciente: electrodomésticos.
- Generación de datos por medio de instrumento de medición.

3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA

- . Operaciones humanas facilitadas por el uso de herramientas y artefactos. Electrodomésticos.
- Programas de acción y su influencia en la vida cotidiana (su instalación en artefactos, máquinas, organización de empresas, acciones escolares, otros).
- Funciones humanas facilitadas por los productos tecnológicos: transporte, comunicación, sanidad.

4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y SOCIEDAD. IMPACTO Y EFECTO

- Impacto social y ambiental de la tecnología en nuestro tiempo.
- Modificaciones de la vida cotidiana a partir del uso de electrodomésticos.
- Comportamiento inteligente ante la selección, adquisición y uso de productos tecnológicos en situaciones cotidianas.



## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

### EJES

#### 1. PROCESOS DE PRODUCCIÓN

- Proyectos productivos escolares.
- Elaboración de dulces, galletitas, otros.
- Análisis morfológicos, estructural y funcional de productos alimenticios y envases.
- Diseño simple y análisis de procesos de producción involucrados.
- Selección y utilización de las herramientas del taller escolar, huerta, granja, otros.

#### 2. DISPOSITIVOS SIMPLES Y COMPLEJOS. TECNOLOGÍAS APROPIADAS

- Análisis morfológico, estructural y funcional de máquinas y artefactos.
- Aplicación de las normas de seguridad e higiene.
- Desarmado y armado de objetos poco complejos.
- Registro y ordenamiento de datos obtenidos de la lectura de instrumentos de medición.

#### 3. PROGRAMAS DE ACCIÓN VINCULADOS A LA TECNOLOGÍA

- Clasificación de las acciones, tareas y funciones en la realización de proyectos.
- Distribución de tareas en grupos de alumnos para la elaboración de proyectos.
- Reconocimiento, identificación, descripción y representación gráfica de los productos tecnológicos de su entorno.

#### 4. TECNOLOGÍA, AMBIENTE Y SOCIEDAD. IMPACTO Y EFECTO

- Análisis de la forma de los productos tecnológicos y sus relaciones con el cuerpo humano.
- Adopción progresiva de criterios de selección en la adquisición y uso de productos tecnológicos.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

### **Desarrollo personal**

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas.
- Esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de soluciones tecnológicas a problemas.
- Gusto por generar estrategias personales y grupales para la resolución de problemas tecnológicos.
- Valoración del intercambio de ideas como fuente de aprendizaje.
- Disposición favorable para contrastar sus producciones.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas para el trabajo en proyectos.

### **Desarrollo sociocomunitario**

- Valoración del trabajo individual y grupal como instrumento de autorrealización e integración social.

### **Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico**

- Curiosidad, apertura y duda como base del conocimiento científico.
- Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico y la imaginación para producir o seleccionar los productos tecnológicos artesanales.
- Sentido crítico y reflexivo sobre lo producido.
- Respeto por las normas de uso de herramientas, máquinas e instrumentos.
- Respeto por las normas de higiene y seguridad en el trabajo.

### **Desarrollo de la expresión y la comunicación**

- Valoración del lenguaje claro y preciso como expresión y organización del pensamiento.
- Corrección, precisión y pulcritud en la realización de trabajos.
- Reflexión crítica ante la propaganda y publicidad de los productos tecnológicos.

## 5. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El mundo contemporáneo sacar exige cada vez más una mayor información del medio circundante, que implica saber ordenada, analizarla y jerarquizarla para poder tomar decisiones acertadas. Es aquí donde el hombre puede realizarse. Es así que “haciendo” pone en juego su inteligencia y sus sentimientos produciendo un bien o un servicio. Entendiendo que, el HACER es una actividad resultante de la inteligencia del hombre, se-podrá ejercitar a los alumnos en la toma de decisiones y en la construcción de proyectos.

El conocimiento se construye por medio de una interacción con el medio, a partir de lo que el alumno sabe. Por ello el Área Tecnología es la más propicia para desarrollar al niño, integralmente, desde el “**SABER HACER**”. Jugando, armando y desarmando se moviliza el pensamiento concreto accediendo a niveles superiores de abstracción.

De acuerdo a esto, el proceso de aprendizaje en ‘el Área Tecnología se puede resumir en las siguientes etapas:

**ETAPA 1:** Toma de conciencia del problema (presentación de la situación problemática). Esto puede actuar como elemento “disparador”; comprensión del problema, propuestas de tareas para abordarlo y definición de objetivos.

**ETAPA 2:** Exploración del problema: análisis de la situación problemática y de las posibles soluciones, y elaboración del proyecto tecnológico.

**ETAPA 3:** Ensayo de soluciones: realización de las soluciones propuestas (manejo de herramientas y técnicas -de trabajo). Es en esta etapa que el alumno construye, fabrica, ensaya, corrige y busca el perfeccionamiento. Es posible aprender al hacer.

**ETAPA 4:** Comparación e interpretación de los resultados del trabajo realizado o producto, verificación del funcionamiento, transferencia de lo aprendido a hechos de la realidad y generalización de contenidos.

Desde este punto de vista es que será posible construir el pensamiento tecnológico que implica que el ‘alumno por medio de estrategias cognitivas las aplique racionalmente a soluciones de los problemas cotidianos.

El alumno sera capaz de observar, analizar, proponer soluciones y desarrollarlas como también comprender, interpretar y comprobar la funcionalidad de los objetos, los procesos de producción y el valor de los cambios.

Luego el docente tendrá-como tarea estimularé el análisis y la reflexión, acerca de la experiencia realizada.

No se trata de una tarea donde se fortalecen las destrezas y habilidades manuales, sino que se apunta a la internalización de las lógicas fundantes o básicas de la Tecnología. No se trata de “*hacer por hacer*” o de “*cumplir con determinado número de trabajos*” sino de “**saber hacer**” y “**hacer para saber**”. Y es aquí, pedagógicamente hablando, donde radica el importantísimo valor educativo de la Tecnología.

La selección de actividades como así también la organización de las mismas por parte del docente, deberán hacerse con un criterio que tenga en cuenta el lugar que ocupa el proyecto tecnológico y la intervención docente en su desarrollo.

El docente deberá tener criterio para anticipar, planificar, desarrollar y evaluar las actividades de un trabajo ‘en clase. Y considerando que dentro de Tecnología se incluye la solución a problemas similares a los de la vida real, este será. el estilo de trabajo escolar.

Si bien es cierto que no siempre se dispone de la información suficiente para encontrar la solución del problema, tampoco es posible que el docente pueda anticipar la totalidad de soluciones propuestas por el alumno, el docente deberá impulsar la activa participación en el trabajo grupal como así también estimular la variedad de propuestas y ampliar la información para la búsqueda de soluciones.

Es oportuno destacar que el docente deberá tener en cuenta: el ritmo de aprendizaje de los alumnos, la divergencia de soluciones a problemas, la consideración de conocimientos previos y la apertura a nuevas estrategias didácticas, sin olvidar que el aprendizaje que involucra el uso de instrumentos, máquinas y herramientas, posee una poderosa fuerza motivacional.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para el 1er Ciclo, se proponen cuatro ejes organizadores:

**Procesos de producción.**

**Dispositivos simples y complejos. Tecnologías apropiadas.**

**Programas de acción vinculados a la Tecnología.**

**Tecnología, ambiente y sociedad. Impacto y efectos.**

Es importante comenzar por el medio que rodea al alumno, como por ejemplo la casa o la escuela, y partiendo de los conocimientos previos que están inmersos en este contexto, ir profundizándolos y construyendo otros nuevos. En un comienzo abarcará un nivel descriptivo, de lo simple a lo complejo pero-sin perder la relación con la realidad, Es decir a partir de estas situaciones reales, los alumnos pensarán, razonarán, se plantearán problemas, propondrán soluciones, seleccionarán y asumirán responsabilidades en la toma de decisiones.

En esta ciclo se verá el entorno artificial tal como se presenta y como respuesta a distintas necesidades humanas. Es una etapa descriptivo-comprensiva donde se estudian los productos tecnológicos que forman parte del entorno artificial (objetos, maquinas simples, etc.) en relación a las necesidades que satisfacen.

A lo largo de este ciclo y con un proceso de complejidad creciente, la descripción del objeto se amplía y enriquece al analizar su interrelación con el contexto y los aspectos vinculados y determinados por los sistemas de producción masiva.

Es importante destacar que en el primer ciclo, en el trabajo de producción se utilicen materiales preelaborados, para facilitar su realización: maderas, cartones, cuerinas, otros; y en el segundo, materiales que se trabajarán con dispositivos más complejos.

Asimismo deberá preverse el uso progresivo de herramientas y máquinas manuales, siendo de fundamental importancia, la aplicación de normas de seguridad e higiene.

Para ello resulta relevante adoptar reglas prácticas y flexibles que permitan el control del riesgo, anticipando el docente la demostración del uso correcto de los instrumentos para luego dejar hacer a los alumnos las prácticas necesarias, baja su atenta mirada.

EDUCACION  
ARTISTICA

## 1. FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA

El arte en la educación contribuye a desarrollar las capacidades de percepción, de expresión, de comprensión, de creación, y a fortalecer la identidad personal y social de niños y adolescentes.

La educación de la sensibilidad estética puede proceder de otras áreas de formación pero principalmente ha de desarrollarse a partir del trabajo sistemático en ésta. Implica un progresivo acercamiento al hecho artístico en el sentido más amplio del término y comprende tanto los procesos de producción artística como la aproximación a los hechos y productos más variados capaces de extender y profundizar la sensibilidad estética.

La Educación Artística permite abordar el tratamiento de los lenguajes simbólicos, organizados mediante diferentes formas de representación y favorecer el desarrollo integral de las dimensiones sensitivas, afectivas, intelectuales, sociales y valorativas comprometidas en los procesos de producción artística.

Los actos creativos constituyen síntesis de capacidades entre las cuales desempeña un importante papel la imaginación creadora. Son el fruto del desarrollo de vivencias, sensaciones, ideas y también de la apropiación de conocimientos.

La posibilidad de producir hechos o productos artísticos no depende de la dotación natural de los sujetos, sino que requiere del aprendizaje de conocimientos particulares de esta dimensión de la cultura. La escuela es un lugar privilegiado para favorecer y estimular esas posibilidades. Los lenguajes artísticos constituyen modos de expresión de la creatividad, por lo que cada alumno podrá buscar y hallar una forma original, personal, de “escribir” el mundo.

El aprendizaje de los códigos y la sintaxis propios de cada lenguaje artístico les permitirá conocer diferentes modos de representar un mismo mensaje, de hacer pública una intención comunicativa, permitiendo a su vez una mayor comprensión de los contenidos expresados en los hechos artísticos.

Las distintas formas de representación, expresión y comunicación comportan el uso de reglas y elementos de acuerdo con un código propio que, por lo demás, varía según los contextos históricos y las culturas.

Dicho código convencional encierra elementos formales y normativos, unidades, principios y reglas que, mientras regulan y, a veces, limitan las posibilidades de expresión, contribuyen a la comprensión del producto artístico por parte de otros.

Los componentes cognitivos permiten iniciarse en el conocimiento de las reglas y procedimientos de cada lenguaje, lo que se vera favorecido si se realiza a través de la vivencia, la experimentación y la producción.

El aprendizaje de los códigos y la adquisición de habilidades en el manejo de técnicas no debe constituirse en un valor en sí mismo. Por el contrario, abordar los lenguajes artísticos desde la acción, la experiencia, el descubrimiento de las propias posibilidades expresivas, permitirá a los alumnos conquistar la satisfacción del propio saber y del “poder hacer”. Producir, ejecutar, crear y disfrutar son metas a lograr; la música, el teatro, la plástica y la expresión corporal son una posibilidad para todos.

Del mismo modo, la Educación Artística ha de acercar a los alumnos al patrimonio cultural, a su aprecio y a su goce, al reconocimiento de sus variaciones a lo largo del tiempo y entre sociedades, no sólo por las distintas clases de realizaciones materiales sino también por el nivel expresado, representado y significado en tanto producto de la cultura humana, en particular en los grupos en que está inserto el alumno, en relación con la historia y la identidad cultural de su comunidad.

Los lenguajes artísticos tienen un papel importante en el desarrollo personal, y mediante su conocimiento es posible manifestar lo que pensamos, observamos y sentimos; por lo tanto la escuela debe potenciar la adquisición de los mismos. Las actividades expresivas en el ámbito escolar se consideran fundamentales para el desarrollo de la capacidad creadora de los alumnos y para los procesos de socialización; pero no deberá reducirse, esta responsabilidad solamente al área de Expresión Artística.



## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS DEL AREA

Identificar elementos de los códigos de los lenguajes artísticos y utilizarlos para expresar ideas, sentimientos, pensamientos y vivencias, de forma personal, en situaciones de comunicación y juego.

- Registrar y diferenciar información del mundo circundante a través de la expresión multisensorial y lúdica.
- Conocer, comprender y apreciar las diferentes manifestaciones artísticas regionales y nacionales desarrollando criterios propios en sus apreciaciones.
- Indagar las posibilidades de procedimientos tales como: la imitación, la improvisación, la experimentación e interpretación, para elaborar sus proyectos expresivo-comunicativos.

### 3. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

La selección y la organización de contenidos debe garantizar a través de las propuestas metodológicas el carácter holístico, integral y progresivo, que caracteriza a la actividad artística.

Se estructuran teniendo en cuenta:

- La posibilidades cognitivas, afectivas, motrices, lingüísticas de los niños.
- La mayor complejidad de las experiencias previstas para el tratamiento de los contenidos.
- Las posibilidades de aplicación a contextos más amplios y diversos.
- Las combinaciones en producciones integradoras de los distintos lenguajes artísticos.

En base a ello, la propuesta de selección y organización de contenidos que se presenta se estructura teniendo en cuenta el pasaje de la actividad artística espontánea del niño a la incorporación consciente; voluntaria y con intencionalidad estética de elementos conceptuales y procedimentales, plasmada luego en la producción. La capacidad crítica entendida como la posibilidad de evaluar la relación entre intención y resultado, en la apreciación estética de las producciones propias y ajenas, constituye un eje que atraviesa todo el proceso de producción artística.

Para la elaboración de la propuesta de organización curricular se adoptan los siguientes ejes, los que requieren un tratamiento temporal simultáneo:

- La **Música / Plástica / Expresión Corporal y el Teatro** como *sistema de signos y su organización* nuclea contenidos relativos a:
  - EXPLORACIÓN Y ADJUDICIÓN GRAMATICAL Y FUNCIONAL DEL LENGUAJE.
  - Incluye conocimiento funcional de los mecanismos y reglas morfosintácticas y fonológicas.
- La **Música / Plástica / Expresión Corporal y el Teatro** en *las manifestaciones expresivo-comunicativas* nuclea contenidos relativos a:
  - INTERPRETACIÓN DEL LENGUAJE COMO MANIFESTACIÓN CULTURAL
  - Incluye realizaciones que demandan comprensión y expresión,
- Medios y modos para la producción **Teatral, Musical, Expresivo Corporal y Plástico Visual** nuclea criterios relativos a:
  - RECURSOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DEL LENGUAJE.
  - Incluye materiales, técnicas, modos y medios para producir y ejecutar, explorar posibilidades expresivas,

# I. MÚSICA

## 1.1 FUNDAMENTACIÓN

La musicalidad es tan innata en el ser humano como lo son sus facultades de hablar y caminar.

A nadie se le ocurrirá retardar el desarrollo de estas facultades hasta el ingreso en la escuela, o años más allá, como suele procederse con la educación musical.

El desarrollo de esa musicalidad en los primeros años del ciclo escolar, es de vital importancia. De él depende que el niño sea un día un ser sensible, no sólo a la música, sino a todos los nobles y profundos sentimientos humanos. Más aún: su salud espiritual, moral y hasta física guardan íntima relación con el temprano y normal desarrollo de sus aptitudes musicales innatas.

“.,. La música en la escuela debe ser el espacio para que todos los alumnos lleguen a experimentar las tres formas de relación con el hecho musical:

- como oyente;
- como intérprete;
- como productor-creador-compositor.

En cualquiera de los tres casos, es condición necesaria poseer un conocimiento básico del código (sea este adquirido en forma empírica o sistemática) para lograr un feliz acercamiento al hecho musical, que se traduce en la -comprensión de esa organización sonora, Y comprender permite que se lleve a un buen término la comunicación. Hacer música (interpretar, componer, crear), apreciar la música (a través de la audición crítica, es decir, con una toma de posición) y contextualizarla (ubicarla dentro de un contexto histórico-geográfico-social) serían las tres grandes tareas que tendrán que abordar conjuntamente docentes y alumnos...“.

Habiendo tan magníficas posibilidades expresivas en la música, y tanto contenido necesitado de expresión en el ser humano, es indudablemente función de la educación facilitar a uno el cultivo de la otra

## 1.2. ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

EJES	GRUPOS CONCEPTUALES
<p>EJE I. La música como sistema de signos y su organización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sonido</li> <li>• Ritmo</li> <li>• Melodía</li> <li>• Armonía</li> <li>• Forma</li> </ul>
<p>EJE II. La música en las manifestaciones expresivo-comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo</li> <li>• Carácter</li> <li>• Dinámica</li> <li>• Género y estilo</li> </ul>
<p>EJE III. Los medios y modos para la producción musical.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La voz</li> <li>• Fuentes sonoras</li> </ul>

### I.3. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

#### EJE 1: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<b>Sonido</b>	<p><b><i>Altura, intensidad, timbre, duración</i></b></p> <p>Relaciones sonoras en pares de sonidos iguales y diferentes.</p> <p>Discriminación auditiva, producción y denominación de sonidos y relaciones en pares de sonidos atendiendo a sus atributos.</p> <p><b><i>Especialidad del sonido:</i></b></p> <p>Procedencia y dirección en el espacio próximo (lejos-cerca, arriba-abajo, se acerca se aleja-se mantiene en el lugar).</p> <p>Identificación auditiva de la procedencia y dirección de sonidos producidos en el entorno.</p>	<p><b><i>Altura, intensidad timbre, duración Atributos del sonido:</i></b></p> <p>Conjunto de sonidos, clasificados por un atributo en común.</p> <p>Discriminación auditiva, producción, calificación y denominación de relaciones sonoras en clases atendiendo a los atributos del sonido.</p> <p><b><i>Caractetisticas sensoriales</i></b> del sonido: descripciones por analogías con otras percepciones sensoriales: liso-rugoso, fuerte-débil, etc.</p>	<p><b><i>Altura, intensidad, timbre, duración. Atributos del sonido:</i></b></p> <p>Formación de subconjuntos de sonidos de una misma clase usando cuantificadores.</p> <p>Discriminación auditiva, producción y denominación de los atributos del sonido utilizando cuantificadores.</p> <p><b><i>Características sensoriales</i></b> del <b>sonido</b>: descripciones por analogías con otras percepciones sensoriales: alto-bajo, largo-corto, resonante-seco.</p>



## EJE 1: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN-

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
Ritmo	<p><b>Organización temporal del sonido: relaciones de sucesión.</b> primero, último.</p> <p>Identificación auditiva de relaciones de sucesión.</p> <p><b>Rítmica libre:</b> organización del sonido en el tiempo liso: sonidos sucesivos.</p> <p>Identificación auditiva. Producción rítmica vocal-instrumental de relaciones sonoras sucesivas.</p>	<p>Discriminación auditiva, producción, clasificación y denominación de relaciones sonoras en clases atendiendo a los atributos del sonido.</p> <p><b>Organización temporal del sonido: relaciones de sucesión.</b> primero, último, uno después de otro.</p> <p>Identificación auditiva y ejecución de relaciones de sucesión y contiguidad.</p> <p><b>Rítmica libre: organización del sonido en el tiempo liso:</b> sonidos aislados, sonidos agrupados.</p> <p>Identificación auditiva. Producción rítmica vocal-instrumental de relaciones sonoras sucesivas y agrupadas.</p>	<p>Discriminación auditiva, producción, clasificación y denominación de los atributos del sonido usando cuantificadores.</p> <p><b>Organización temporal del sonido: relaciones de sucesión/simultaneidad</b> primero, último, uno después de otro, uno junto con otro.</p> <p>Identificación auditiva y ejecución de relaciones de sucesión, contiguidad y simultaneidad.</p> <p><b>Rítmica libre: organización del sonido en el tiempo liso:</b> sonidos aislados, sonidos sucesivos, sonidos simultáneos.</p> <p>Identificación auditiva. Producción rítmica vocal-instrumental de relaciones sonoras sucesivas, agrupadas y simultáneas.</p>



EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1 <sup>ER</sup> AÑO	2DO AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
	<p><b>Rítmica proporcional: organización del sonido en el tiempo estriado:</b> pulsaciones regulares y sincronía en tiempo moderado. Ejecución rítmica vocal e instrumental de pulsaciones regulares y sincronía en tiempo moderado.</p>	<p><b>Organización rítmica métrica:</b> pulsaciones regulares con presencia-ausencia de sonido por secciones/frases, en concordancia con el discurso musical (silencio de la melodía). Identificación auditiva. Ejecución vocal, corporal, instrumental en sincronía con pulsaciones regulares provenientes del discurso musical.</p>	<p><b>Rítmica proporcional organización del sonido en el tiempo estriado:</b> pulsaciones regulares y sincronía en tiempo moderado y rápido. Ejecución rítmica vocal e instrumental de pulsaciones regulares y sincronía en tiempo moderado y rápido. <b>Organización rítmica métrica</b> pulsaciones regulares con presencia-ausencia de sonido por fragmentos contados en números de tiempo.  <b>Motivos rítmicos característicos:</b> de canciones sencillas del repertorio musical compartido por el grupo de pares.</p>



»

## EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2 <sup>Do</sup> AÑO	3ER AÑO
	<p>Motivo rítmico: con una densidad de hasta tres sonidos por tiempo.</p> <p>Identificación auditiva. Ejecución vocal, corporal, instrumental de motivos rítmicos en arreglos de melodías y canciones. Improvisación.</p>	<p><b>Métrica Unidades de medida:</b> tiempo musical en el tempo moderado.</p> <p>Ejecución vocal/instrumental del tiempo musical en tempo moderado.</p>	<p>Identificación auditiva. Producción rítmica con motivos característicos del repertorio musical compartido.</p> <p><b>Métrica: U-s de medida:</b> tiempo musical en tempo moderado y rápido.</p> <p>Ejecución vocal/instrumental del tiempo musical en tempo moderado y rápido.</p> <p>Motivo rítmico: con una densidad de hasta cuatro sonidos por tiempo.</p>
<b>Melodía</b>	<p><b>Movimiento ascendente, descendente, repeticiones.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Discriminación auditiva del ascenso, descenso y repetición de la altura del sonido.</li> <li>. Entonación y ejecución instrumental de series sonoras</li> </ul>		





EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1 <sup>ER</sup> AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
	<p>ascendentes, descendentes y con repeticiones, dentro del pentacordio.</p> <p>Representación en grafías por analogías del movimiento melódico.</p>	<p>Representación en grafías por analogías del movimiento melódico.</p> <p><b>Motivos melódicos en modo mayor.</b></p> <p>repetidos o alternados con otros diferentes, por grado conjunto, ascendente, descendente y con alturas repetidas.</p> <p>También con un salto máximo de 5ª, dentro de un ámbito de octava.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entonación, improvisación, ejecución instrumental de motivos melódicos dentro de una canción.</li> </ul> <p><b>Melodía y centro tonal.</b></p> <p>Melodías que utilizan la nota <b>tónica</b> y la relación <b>dominante-tónica</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretación vocal de melodías y canciones, en la tesitura vocal de la zona, atendiendo a la justeza de afinación, a</li> </ul>	<p>.....→</p> <p>.....→</p>




EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1 ER AÑO	2DO AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
	<p><b>Diferentes sistemas tonales.</b> Melodías en modo mayor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entonación de melodías y canciones en modo mayor, menor y pentatónico.</li> </ul> <p><b>Cancionero y aprendizaje social</b> Canciones que proponen juegos de roles, de prendas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretación de canciones que favorecen el juego de roles, la improvisación cantada, la instrumentación, el movimiento corporal, el juego de prendas, etc.</li> </ul>	<p>la precisión rítmica y a la respiración del fraseo.</p> <p>Canciones que proponen juegos de roles, prendas, desempeños solísticos.</p>	<p>Melodías en modo mayor y menor.</p>
<p>Armonía</p>			<p><b>Configuración armónica:</b> notas pedal sobre la Tónica en melodías y canciones.</p> <p>Construcción y ejecución vocal e instrumental de bordones simples, con las notas pilares de la tonalidad (a manera de ostinato).</p>



## EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
	<p><b>Monodia.-</b>  una melodía a cargo de un solista y/o grupo de personas cantando al unísono.  Traducción corporal y a través de grafías analógicas que representan las tendencias melódicas de canciones  (ascensodescenso).</p>	 <p>ascenso-descenso y altura repetida.</p>	<p><b>Textura musical:</b>  <b>Bordón:</b> una melodía y una nota tenida (pedal simple).  Identificación auditiva y ejecución vocal e instrumental de los tipos de concertación. Solista tutti, conjunto pequeño (nota pedal) conjunto grande (línea melódica).  Ostinato Rítmico:  una melodía y un ritmo (como acompañamiento) que se repite.  Ejecución vocal e instrumental.  Traducción gráfico analógica de relaciones entre partes melódica y rítmicas.</p>



»

EJE I: LA MÚSICA COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<b>Forma</b>	<p><b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA)</p> <p><b>Estructura formal</b> frase musical formadas por ideas de igual extensión y estribillo.</p> <p>Identificación auditiva de la estructura formal de obras musicales atendiendo a las secciones y su repetición.</p> <p>Ejecución vocal e instrumental, representación por grafía analógica.</p> <p><b>Fraseo y cesura:</b> equivalente a una respiración cómoda acorde a la capacidad del alumno y a la velocidad de la obra (un tiempo)</p> <p>Ejecución cantada de melodías y canciones en la tesitura vocal media de la zona atendiendo a la justeza de afinación a la precisión rítmica y a la respiración del fraseo.</p>	<p><b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA) contraste (AB).</p> <p><b>Estructura formal:</b> dos frases musicales conformadas por ideas de igual extensión y estribillo.</p> <p>Identificación auditiva de la estructura formal de obras musicales atendiendo a la repetición/contraste de acuerdo a los de igual y diferente.</p>	<p><b>Relaciones de sucesión entre las partes:</b> repetición (AA) contraste (AB) y repetición (ABB) (AAB).</p> <p><b>Estructura formal:</b> dos o mas frases musicales de diferente número de ideas internas.</p> <p>-----&gt;</p> <p><b>Fraseo y cesura:</b> equivalente a una respiración cómo da acorde a la capacidad del alumno y a la velocidad de la obra (1/2 tiempo).</p>

## EJE II: LA MÚSICA EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO-COMUNICATIVAS

GRUPOS CONCEPTUALES	1 ER AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3ER AÑO
Tiempo	<p><b>Velocidad media</b> rápido, lento.</p> <p>Identificación auditiva de la velocidad de la obra musical (tempo).</p> <p>Interpretación y producción musical atendiendo a la velocidad de la obra.</p> <p>Adecuación de la velocidad de ejecución de melodías y canciones de acuerdo al tempo concertando con obras musicales en vivo y grabadas.</p>	<p><b>Velocidad media</b> rápido, moderado y lento.</p> <p>.....→</p> <p>.....→</p>	
Carácter	<p><b>Carácter:</b> trama argumental, tono emocional y características del arreglo.</p> <p><b>Denominaciones espontáneas:</b> alegre, triste, gracioso, dulce.</p> <p>Identificación auditiva, análisis y descripción.</p> <p>Interpretación vocal, corporal e instrumental de canciones o melodías de diferente carácter.</p>	<p>.....→</p> <p>.....→</p>	





EJE II: LA MÚSICA EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO-COMUNICATIVAS

GRUPOS CONCEPTUALES	1 <sup>ER</sup> AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
<b>Dinámica</b>	<p><i>Un cambio de grado:</i> f-p Reconocimiento auditivo.</p> <p>Interpretación vocal, corporal e instrumental de canciones y melodías atendiendo a cambios dinámicos pre-establecidos.</p>	<p>.....→</p> <p>.....→</p>	<p>f-mf-p</p> <p>.....→</p>
<b>Género y Estilo</b>		<p><i>Música vocal e instrumental vocal infantil:</i> universal de todas las épocas. Canciones del acervo folk de la región de pertenencia.</p> <p>Identificación auditiva de los integrantes de grabaciones y argumento de canciones escuchadas.</p> <p>Interpretación vocal, corporal e instrumental de canciones pertenecientes a diferentes tipos de repertorio.</p>	<p>.....→</p> <p>.....→</p>

## EJE III: LOS MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCION MUSICAL

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<b>La Voz</b>	<p>Voz femenina, voz masculina.</p> <p><b>Modalidad de la emisión-articulación:</b> voz hablada, voz cantada. Diferentes recursos expresivo-vocales: chistido, tarareo.</p> <p>Recursos expresivos vocales: ligado.</p> <p>Identificación auditiva en obras vocales de la modalidad de emisión/articulación de la voz (niño).</p> <p><b>Agrupamientos vocales:</b> canto individual y grupal.</p> <p>Interpretación de canciones que convinan en canto individual y grupal.</p>	<p><b>Modalidad de la emisión-articulación:</b> voz hablada, voz cantada. Diferentes recursos expresivo-vocales: boca cerrada.</p>	<p><b>Modalidad de la emisión-articulación:</b> voz hablada, voz cantada. Diferentes recursos expresivo-vocales: silbido.</p> <p>Recursos expresivos vocales, picado (stacatto).</p> <p><b>Agrupamientos vocales:</b> canto individual y en pequeños grupos dentro del conjunto. Vocal.</p>
<b>Fuentes Sonoras</b>	<p><b>Segmentos corporales utilizados:</b> acciones sucesivas de brazos/manos, piernas/pies.</p> <p>Motricidad gruesa.- entrechoque de palma abierta, carrada, dedos sobre palma.</p>	<p><b>Segmentos corporales utilizados:</b> acciones simultáneas asociadas de brazos/manos, piernas/pies.</p> <p><b>Motricidad fina:</b> ejecuciones que comprometen destrezas digitales: castañetas.</p>	<p><b>Segmentos corporales utilizados:</b> acciones disociadas de brazos/manos, piernas/pies.</p> <p><b>Motricidad ejecuciones que comprometen destrezas digitales:</b> sucesiones de dedos a velocidad.</p>



EJE III: LOS MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN MUSICAL

GRUPOS CONCEPTUALES	1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
	<p>Utilización de distintas partes del cuerpo en la producción sonora.</p> <p><b>Relaciones entre las características físicas de la fuente sonora y el atributo sonoro resultante:</b> superficie-textura; tamaño-registro; forma/material-sonoridad.</p> <p><b>Fuentes sonoras y la naturaleza de la materia vibrante:</b> columna de aire, cuerda, membrana, cuerpo del instrumento.</p> <p>Exploración de Fuentes Sonoras y determinación por aproximación a la naturaleza de la materia vibrante.</p> <p><b>Modos de acción</b> frotar, golpear, sacudir, soplar.</p> <p><b>Mediadores:</b> mano.</p> <p>Fuentes sonoras y destrezas de ejecución: de ejecución fija (pandero) y destreza manual.</p>	<p><b>Modos de acción</b> percutir, raspar, entrechocar.</p> <p><b>Mediadores:</b> palillos, baquetas, varillas.</p> <p>Fuentes sonoras y destrezas de ejecución móvil (maracas) y destreza manual.</p>	<p>→</p> <p><b>Modos de acción</b> puntear, rotar.</p> <p><b>Mediadores:</b> dedos.</p> <p>Fuentes sonoras y destrezas de ejecución fija/móvil (maraca collar) de destreza digital.</p>





EJE III: LOS MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN MUSICAL

**GRUPOS CONCEPTUALES**

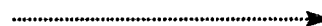
**1<sup>ER</sup> AÑO**

***Fuentes sonoras y estilo:***

instrumentos del folklore regional y de la orquesta.

Ejecución de fuentes sonoras que demandan destrezas no vinculadas con el sostén del cuerpo (autoportantes) y que pueden armarse sobre superficies amplias (set de timbres).

**2<sup>DO</sup> AÑO**



Ejecución de fuentes sonoras que demandan destrezas de ejecución vinculadas con el sostén de un cuerpo fijo.

**3<sup>ER</sup> AÑO**



Ejecución de fuentes sonoras que demandan destrezas de ejecución vinculadas con el sostén de un cuerpo móvil y el toque sobre sus superficies restringidas.

## 1.4. ORIENTACIONES DIDACTICAS

El deseo de dar a los colegas, los maestros de música, elementos que hagan su difícil actividad más agradable y eficaz, ha llevado a reunir estas sugerencias didácticas.

El docente debe desempeñar su rol profesional creando las condiciones para que se produzca el aprendizaje. Esto significa:

- diagnosticar necesidades y posibilidades de sus alumnos;
- adecuar las actividades en relación al número de participantes al tiempo y al espacio, utilizando todo el ámbito escolar como espacio de aprendizaje;
- seleccionar los materiales adecuados y orientar su utilización;
- observar los logros y dificultades, sin descartar el error como generador de un nuevo aprendizaje;
- propiciar una evaluación de proceso que permita retroalimentar la acción en forma permanente;

Los procedimientos que han sido señalados a continuación de cada Eje no constituyen posibilidades acabadas; quedará a criterio del maestro ampliar la gama de los mismos de acuerdo con su realidad. Podrá tener siempre presente como auxiliar la siguiente lista de acciones: imitar, reconocer, diferenciar, discriminar, producir, explorar, descubrir, probar, inventar, reproducir, interpretar, etc.

Un apartado-especial merece la selección del repertorio a utilizar:

- deberán ser adaptados a la edad cronológica;
- a la capacidad del alumno;
- cada nueva canción a abordar, supone el conocimiento de contenidos previos (pre-requisitos), Ej.: para llegar al movimiento rápido es necesario que antes haya trabajado el movimiento moderado;
- ejercitar el cancionero en distintas tonalidades a fin de poder ubicar la tonalidad real del grupo y posibilitar que los niños canten vocalmente cómodos.

Hacer de la clase de música una “posibilidad activa para todos”. Ej.: el que no entona, puede ejecutar; a falta de instrumento el cuerpo es un muy buen recurso, etc.

No descartar las posibilidades del juego concertante:

- alternancia de solista y conjunto;
- alternancia de conjuntos diferentes;
- alternancia de parte vocales y/o instrumentales;
- alternancia de motivos rítmicos y melódicos, etc.

## 1.5. GLOSARIO

**Acento** dinámico: Enfatización de una nota en el discurso musical.

**Ajuste** sincrónico: Ejecución de dos acciones simultáneas en el tiempo, ya sean estas producidas por una misma persona o por una persona en relación a otras o a una grabación.

**Antecedente:** Unidad de fraseo significativa que devuelve al auditor la sensación de un enunciado inconcluso, esto es que requiere respuesta.

**Ataque del** sonido: Es lo que se percibe como el comienzo, antes de que el sonido se haya instalado. Existe toda una gama de ataques desde los más abruptos hasta los más suaves.

**Atributo:** Propiedad o cualidad intrínseca fundamental de una sensación que permite la diferenciación respecto de otras consideradas en el mismo plano o bien de ambas en otros planos diferentes.

**Canto responsorial** Diálogo cantado entre un solista que propone unidades breves de la melodía y el coro (o pueblo) que lo imita.

Centro **tonal:** En la música tonal altura y acorde que corresponde a la tónica de la tonalidad.

Coda: del italiano (cola), sección o fragmento de cierre de una obra musical.

Concertar: Alude a las habilidades requeridas a los instrumentistas para tocar en grupo. Concertar en música es acordar en el juego vocal-instrumental, entradas, niveles de sonoridad, planos de importancia temática, fraseos de cada melodía o parte, etc.

**Consecuente:** Unidad de fraseo significativa que devuelve al auditor la sensación de un enunciado conclusivo, esto es que funciona como respuesta de otro anterior que opera de antecedente.

Cuantificación: Alude a la posibilidad de determinar el número de impactos sonoros percibidos con referencia a una unidad determinada.

**Densidad sonora:** Cúmulo de información sonora que se produce al mismo tiempo. Puede ser producto de muchas fuentes generadoras de sonido como de una sola capaz de producir simultaneidades sonoras,

**Dinámica** Aspecto de la expresión en la ejecución musical que se refiere a los varios grados de intensidad del sonido.

**Distensión** armónica: Encadenamiento de acordes que devuelve al auditor la sensación de resolución o reposo.

**Distensión** melódica: Encadenamiento de alturas de una melodía tonal que devuelve al auditor la sensación de resolución o reposo.

**División del tiempo, binaria y ternaria:** Los tiempos pueden dividirse en dos o tres subunidades de duración menor, que se denominan división del tiempo o subdivisión del compás según el patrón de medida con que se las compare.

Cuando cada tiempo es dividido en dos, la obra es de pie binario. Cuando se divide en tres, de pie ternario.

**Dominante:** Quinta nota de la escala.

Estructuran Término a menudo usado para referirse a la forma.

**Forma** Organización de las ideas musicales en el tiempo.

**Frase musical:** Unidad musical (similar a la oración en gramática) con sentido completo.

**Fuente** sonora: Objetos e instrumentos musicales (mecánicos o electrónicos) utilizados para producir sonido con un fin musical.

**Grados de** altura: El sistema de afinación utilizado por Occidente determina alturas que se corresponden con los nombres tomados de Guido d'Arezzo (do, do #) o las letras del alfabeto (A, A#).

**Gráficas por analogía:** Traducción gráfica de relaciones sonoras y musicales atendiendo a ciertos modos de correspondencia entre el comportamiento del sonido en el tiempo y en el espacio de alturas (virtual) y las coordenadas cartesianas del espacio gráfico.

**Grano** (cualidad de superficie): Atributo del sonido que alude a la (sensación táctil) que devuelve la escucha al receptor: sonido liso, rugoso, etc.

**Interludio:** “Intermedio” de una obra musical que vincula dos partes o secciones de la misma.

**Interpretación musical:** Ejecución de memoria o por lectura de canciones/microformas musicales y decodificación vocal e instrumental de gráficos, y partituras.

**Intervalo de tiempo entre ataques** ITEA: “Lapso o espacio de tiempo que separa un sonido del siguiente”.

**Introducción:** Fragmento inicial de una obra musical que antecede a la presentación del tema principal.

**Juego concertante:** Interacción entre diferentes partes musicales o instrumentos: solista/conjunto que propone, conjunto/solista que lo imita/modifica o contrapropone un nuevo tema (en forma sucesiva o simultánea).

**Motivo:** La unidad melódica o rítmica más breve que posee existencia propia.

Nota **pedal** Nota sostenida durante un pasaje, usualmente en el bajo.

**Ostinato:** Patrón rítmico, melódico y armónico que se repite como acompañamiento.

**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 de pie binario; cuando contiene tres, el pie es ternario.

**Parámetro:** Característica de la señal física que puede ser cuantificable ‘mediante instrumentos de medición. Por ejemplo: frecuencia, amplitud, longitud, etc.

**Producción musical:** Creación musical por medio de la voz, los instrumentos y la escritura.

**Referentes sonoros:** Indicios que ayudan a identificar una parte o sección musical o que anticipan un acontecimiento (sonoro o musical).

**Registro:** El rango total de alturas disponible en el sistema occidental. Se divide habitualmente en los registros grave, medio y agudo.

**Tempi:** Plural de tempo.

**Tempo:** Velocidad de ejecución de una obra musical.

**Tensión armónica:** Encadenamiento de acordes que devuelve al auditor la sensación de tensión o discurso inconcluso, o que necesita resolver en la sensación de reposo.

**Tensión melódica:** Encadenamiento de alturas de una melodía tonal que devuelve al auditor la sensación de melodía inconclusa, o que necesita resolver en la sensación de reposo

**Textura:** La textura de la Música alude a sus componentes sonoros.

Está condicionada por el número de componentes que suenan simultáneamente en sus interacciones, interrelaciones y proyecciones relativas, y por el contenido de las líneas que conforman su factura.

**Tiempo estriado:** Organización del discurso musical que permite al auditor advertir pulsaciones regulares en su desarrollo.

**Tiempo liso:** Por oposición al tiempo estriado, organización del discurso musical o sonoro que no permite al auditor advertir pulsaciones normales en su desarrollo.

**Tiempo musical:** Patrón métrico de base, susceptible de percibirse y aislarse como unidad de medida al escuchar una melodía o un ritmo. Puede dividirse en subunidades menores (división) y agruparse en unidades mayores (metro). En la rítmica proporcional-divisiva (compás tradicional) las divisiones Se organizan de a dos-pie binario, de a tres-pie ternario.

## II. EDUCACIÓN PLÁSTICA-VISUAL

### I.I. FUNDAMENTACIÓN

La expresión plástica es un lenguaje que permite manifestar externamente lo que las palabras no pueden expresar y lo hace por medio de imágenes que están compuestas por elementos plásticos-visuales como el punto, la línea, la forma, el color, el volumen, la textura, el ritmo, la proporción, el equilibrio y los puntos de vista.

El aprendizaje y la enseñanza de la plástica supone la construcción y la lectura de la imagen utilizando como medios de expresión y comunicación el dibujo, la pintura, el grabado y la escultura o modelado. Utilizando distintos soportes, materiales artísticos, herramientas no convencionales, pinturas, material para modelar y formas de proyectar la imagen de distintos modos: figurativo-no figurativo, geométrico-no geométrico, bidimensional y tridimensional, formas abiertas-formas cerradas, lo icónico, etc,

Es preciso educar para saber mirar, este proceso brinda al niño la posibilidad de ver de otra manera, acrecienta su capacidad de observación, en principio objetiva a una observación más subjetiva y crítica de la realidad, que se traduce en un mayor enriquecimiento de elementos plásticos para una mejor calidad en sus producciones.

El docente debe utilizar las imágenes del lugar, sus tradiciones y el reconocimiento de obras de arte de autores locales, observando y trabajando a través de la descripción y la crítica de lo que ven para una mejor interpretación de la obra.

La enseñanza de la plástica apunta al desarrollo de una actitud de vida que posibilita la comprensión e interpretación de la realidad y no a la mera copia. No se pretende la formación de artistas, sino la de seres plenos, sensibles, creativos, libres para expresarse, confiados en sus capacidades, inquietos e investigadores.

## II.2. ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

En esta tabla se presenta la organización de las Áreas de Contenido de la disciplina Plástica por ejes comunes al 1ER y 2ER ciclo de la EGB

EJES	GRUPOS CONCEPTUALES
EJE I. Lo plástico visual como sistema de signos y su organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El punto</li> <li>• La línea</li> <li>• La forma</li> <li>• El color</li> <li>• Volumen</li> <li>• Textura</li> <li>• Ritmo</li> <li>• Proporción</li> <li>• Equilibrio</li> <li>• Simetría</li> </ul>
EJE II. Lo plástico visual en las manifestaciones expresivo-comunicativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modos y medios de expresiones artísticas, convencionales y no convencionales.</li> </ul>
EJE III. Los medios y los modos para la expresión Básico visual.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Figurativo-no figurativo</li> <li>2. La bidimensión-la tridimensión</li> <li>3. Lo geométrico-no geométrico</li> <li>4. Forma abierta-forma cerrada</li> <li>5. Lo polisémico-lo monosémico</li> <li>6. Imagen simple-compleja</li> <li>7. Icónico-menos icónico</li> </ol>

- La presente distribución de los grupos conceptuales se organizan de esta forma, pero, varían en su desarrollo en grados de complejidad y de diversificación temática, como en la variedad de los medios, según el ciclo de la EGB.

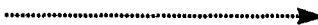
## II.3. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

## EJE I. LO PLÁSTICO-VISUAL COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<b>Elementos que componen la imagen plástica visual</b>	<b>Elementos que componen la imagen plástica visual.</b>	<b>Elementos que componen la imagen plástica visual.</b>
<b>El punto:</b> Representaciones gráficas a través de experiencias emocionales.	<b>El punto-Textura:</b>	<b>El punto:</b> Agrupamiento, semejanza, proximidad.
<b>La línea:</b> recta, curva, ondulada.  Elaboración de imágenes a partir de observaciones del entorno.  Exploración de las líneas de contorno de la naturaleza.	<b>La línea:</b> horizontal, vertical. Trazo grueso.  Realización de formas geométricas extraídas de la naturaleza.  Lo geométrico.	<b>La línea:</b> oblicua, quebrada. Trazo fino. Representar espacios reales o imaginados y graficarlos.
<b>La forma:</b> Descubrimiento de los espacios internos y externos que delimitan las formas.	<b>La forma</b> abierta, cerrada.  Imagen simple.	<b>La forma:</b> Regular, irregular, plana, volumétrica.  Representar formas de estas características en bidimensión y tridimensión.
<b>El color:</b> Colores primarios. Las mezclas.  Explorar la mezcla de colores y registrar las modificaciones. Observación relación color-objeto en el espacio bidimensional.	<b>El color:</b> Color + color. Variaciones.  Experimentar cómo se aclaran y oscurecen los colores cuando se mezclan uno con otro.  Experimentar variando los valores tonales.	<b>El color:</b> contraste. Claro-oscuro.  Organizar la familia de los colores a partir de los registros realizados.  Observar los cambios de luz durante el día y representar plásticamente.



EJE I. LO PLÁSTICO-VISUAL COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<p><b>Volúmen:</b> Modelado. Experimentación en modelado plano.</p>	<p><b>Volúmen:</b> Modelado. Exploración y experimentación en el espacio tridimensional.</p>	<p>Volumen: Diferenciación de tamaños. Los modos de representación en el plano: yuxtaposición, superposición.</p>
<p><b>La textura.-</b> Lisa, rugosa. Explorar visual y táctilmente texturas encontradas en la naturaleza o en objetos de uso diario.</p>	<p><b>La textura:</b> Aspera y aterciopelada. Organizar un registro de texturas visuales y táctiles.</p>	<p><b>La textura:</b> Visual y táctil. Representar texturas visuales en bidimensión y táctiles en tridimensión.</p>
<p>Ritmo: Simple, complejo. Graficar ritmos registrados en la naturaleza. Lo geométrico.</p>	<p><b>Ritmo:</b> Progresión y alternación. Graficar equivalentes a ritmos corporales, No geométrico.</p>	<p><b>Ritmo:</b> Oculto. Graficar ritmos registrados en la naturaleza. No geométrico.</p>
<p><b>La proporción</b> Relaciones de mayor y menor. Relacionar y ordenar los elementos de la imagen. Icónico.</p>	<p><b>La proporción:</b> Igualdad y/o semejanza.</p>	<p><b>La proporción:</b> En relación con formas reales. La organización de los elementos de la composición plástica.</p>
<p>Equilibrio: Intuitivo. Observación de la naturaleza, en imágenes fijas. Imagen simple.</p>	<p><b>Equilibrio:</b> </p>	<p><b>Equilibrio:</b> Experimentación del equilibrio intuitivo en la construcción de volúmenes en tercera dimensión. Imagen compleja.</p>





## EJE I. LO PLÁSTICO-VISUAL COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

### 1<sup>ER</sup> AÑO

**Simetría:**

Observación de la simetría en imágenes fijas (formas geométricas).

Lo figurativo.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

**Simetría:**

Observación de lo simétrico/asimétrico en la naturaleza.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

**Simetría:**

Observación de lo simétrico y asimétrico en la construcción de volúmenes en tercera dimensión.

No figurativo.

EJE II. LO PLÁSTICO-VISUAL EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO-COMUNICATIVAS.

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<p><b>Dibujo:</b> (bidimensión) reconocimientos de los distintos elementos plásticos (punto, línea). Modos: piedritas, tintas, lápices, marcadores, pincel, etc.</p> <p><b>Los modos a utilizar son: elementos convencionales: lápices, marcadores, tizas, crayones, pinceles, tintas, etc.</b></p>	<p><b>Dibujo:</b> Aplicar los distintos elementos plásticos (formas). Exploración en imágenes de la naturaleza. Modos: hojas, ramas, semillas, revistas.</p> <p><b>Los modos a utilizar son: elementos convencionales: lápices, marcadores, tizas, crayones, pinceles, tintas, etc.</b></p>	<p><b>Dibujo:</b> Aplicar e incorporar a la forma y el volumen integrando los elementos plásticos ya aprendidos. Relación de formas geométricas con la naturaleza.</p> <p><b>Los modos a utilizar son: elementos convencionales: lápices, marcadores, tizas, crayones, pinceles, tintas, etc.</b></p>
<p><b>Pintura:</b> (bidimensión) reconocimiento de la flexibilidad del color. Mezclas entre colores primarios.</p> <p><b>Los modos a utilizar témperas, pasteles, crayones, adhesivos, tintas, tizas, rodillos, pinceles, esponjas. Soportes de diferentes formatos, texturas y grosores.</b></p>	<p><b>Pintura:</b> Experiencias mezclando con color. Variaciones.</p> <p><b>Los modos a utilizar: témperas, pasteles, crayones, adhesivos, tintas, tizas, rodillos, pinceles, esponjas. Soportes de diferentes formatos, texturas y grosores.</b></p>	<p><b>Pintura:</b> Experiencias en claro-oscuro (cromáticos). Ej.: “más claro que...”, “más oscuro que...”</p> <p><b>Los modos a utilizar: témperas, pasteles, crayones, adhesivos, tintas, tizas, rodillos, pinceles, esponja-s. Soportes de diferentes formatos, texturas y grosores.</b></p>
<p><b>Grabado:</b> (bidimensión) Primeras experiencias con materiales no convencionales,</p> <p><b>Los modos a utilizar son: soportes de diferentes calidades rugoso, lisos, acanalados, absorbentes, cartones, poliuretano expandido, soportes impermeables (Placas radiográficas, etc.). Herramientas no convencionales como biromes en desuso, palitos, broches, alam-</b></p>	<p><b>Grabado:</b> Experiencias con materiales texturados, convencionales, no convencionales.</p> <p><b>Los modos a utilizar son: soportes de diferentes calidades rugoso, lisos, acanalados, absorbentes, cartones, poliuretano expandido, soportes impermeables (placas radiográficas, etc.). Herramientas no convencionales como biromes en desuso, palitos, broches, alam-</b></p>	<p><b>Grabado:</b> Monocopias con placas radiográficas y otros soportes impermeables.</p> <p><b>Los modos a utilizar son: soportes de diferentes calidades rugoso, lisos, acanalados, absorbentes, cartones, poliuretano expandido, soportes impermeables (placas radiográficas etc.). Herramientas no convencionales como biromes en desuso, palitos, broches, alam-</b></p>



EJE II. LO PLÁSTICO-VISUAL EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO-COMUNICATIVAS

1<sup>ER</sup> AÑO

*bres, cucharitas, tenedores, cepillos de dientes, esponjas, tapitas, telas, hojas y cualquier elemento que al estampar, presionando produzca una textura visual.*

**Escultura:**

(tridimensional) Primeras experiencias de volumen sobre el plano con elementos no convencionales.

*Los modos a utilizar: piedritas, cajas, poliuretano expandido, soportes naturales (ramas, etc.), semillas, envases descartables, pajitas, tapitas, plastilina, arcilla, masa de sal, papel maché, yeso y elementos que se puedan adherir para incorporar texturas.*

2<sup>DO</sup> AÑO

*bres, cucharitas, tenedores, cepillos de dientes, esponjas, tapitas, telas, hojas y cualquier elemento que al estampar, presionando produzca una textura visual.*

**Escultura:**

Modelados con elementos de color y tierras.

*Los modos a utilizar: piedritas, cajas, poliuretano expandido, soportes naturales (ramas, etc.), semillas, envases descartables, pajitas, tapitas, plastilina, arcilla, masa de sal, papel maché, yeso y elementos que se puedan adherir para incorporar texturas.*

3<sup>ER</sup> AÑO

*bres, cucharitas, tenedores, cepillos de dientes, esponjas, tapitas, telas, hojas y cualquier elemento que al estampar, presionando produzca una textura visual.*

**Escultura:**

Construcciones con elementos no convencionales tridimensionales.

*Los modos a utilizar: piedritas, cajas, poliuretano expandido, soportes naturales (ramas, etc.), semillas, envases descartables, pajitas, tapitas, plastilina, arcilla, masa de sal, papel maché, yeso y elementos que se puedan adherir para incorporar texturas.*

### EJE III. LOS MEDIOS Y MODOS PARA LA EXPRESIÓN PLÁSTICO-VISUAL

Los procedimientos de la Bidimensión, en el dibujo, pintura y grabado, se aplicarán en la construcción de formas regulares e irregulares, trabajando a través de los distintos tipos de líneas, creando espacios abiertos y cerrados; imágenes simples y complejas. Utilizando, en principio, el trazo grueso, las variaciones del color, contrastes, claro-oscuro, etc.; en lo figurativo y no figurativo, geométrico y no geométrico aplicando texturas para un mayor enriquecimiento plástico.

Los procedimientos de la Tridimensión, en la escultura, podemos iniciar utilizando como elementos tridimensionales cajitas de cartón pequeñas para construcciones en planos en lo figurativo y no figurativo, creando ritmos, simetría, equilibrio intuitivo durante este ciclo.

Observado en la naturaleza y en el ambiente que nos rodea la simetría y sus distintos tipos para aplicarlo en un lenguaje plástico tomando como base la proporción. En relación con las formas reales.

Incorporando siempre que sea posible las tradiciones del lugar.

El desarrollo de la correlatividad de los conceptos y sus procedimientos presentados en este eje se organizan' de esta forma pero varían en su desarrollo en grado de complejidad y de diversificación temática flexible a la creatividad del docente.

## II.4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En el desarrollo de la actividad creadora del Primer Ciclo se toma como elemento primario que compone la imagen plástica visual, el punto a partir del cual se desarrollan los demás elementos que componen el grupo conceptual.

Se inicia la clase con una motivación preparada por el docente acerca del tema, relacionándolos con elementos cotidianos conocidos por todos como una pelota, piedritas, arena, porotos, etc., logrando la participación de los alumnos en el relato de alguna experiencia vivida con anterioridad.

Los niños realizarán representaciones gráficas a través de experiencias emocionales, como así también ejercicios de agrupamiento, semejanza, proximidad, trabajando siempre y para cada ejercicio con una motivación diferente de la que surgirá por añadidura la experiencia emocional personal.

Una vez fijado e incorporado al aprendizaje el concepto del punto se realizarán ejercicios de proximidad para llegar a una línea, trabajando en las distintas posiciones, recta, en principio: observando de la naturaleza, “donde encontramos esta línea”, para un mayor enriquecimiento, luego horizontales y luego oblicuas estudiando y memorizando las líneas de contorno de elementos que nos rodean. Trabajando con materiales artísticos convencionales y no convencionales de trazo grueso para pasar progresivamente a los de trazo fino.

Al finalizar el Primer Ciclo se incorporará la línea quebrada utilizando como motivación el tema “Un viaje a las montañas” representando espacios reales o imaginados.

El estudio y reconocimiento de los distintos tipos de líneas conducen al estudio y reconocimiento de la **forma** descubriendo y observando sus espacios interiores y exteriores.

La línea delimita un espacio creando una forma @dimensión). Esta forma puede ser abierta o cerrada, El aprendizaje puede realizarse utilizando desde los cordones de las zapatillas, como materiales para modelar, hasta llegar a tercer año donde se representarán formas regulares e irregulares, planas o volumétricas, A partir de estas últimas ya se puede comenzar a trabajar con el COLOR, por ejemplo en formas planas con colores planos en el aprendizaje de los colores primarios, para comenzar después con ejercicios de exploración a través de las mezclas de los mismos, registrando las modificaciones que sufren, relacionando el color con objetos por todos conocidos, En principio las mezclas pueden ser desordenadas (más de dos colores) para luego ejercitar mezclas sólo con dos colores: Rojo + Azul = Violeta. Aclarando u oscureciendo. Más azul para oscurecer, más rojo para aclarar, logrando valores tonales.

En tercer año se puede organizar las familias de los **colores** a partir de los registros de años anteriores y trabajar contrastes y claro-oscuro. Observando mayor luminosidad en ejercicios realizados durante el día y variaciones en las distintas épocas de año o días nublados, lluviosos o soleados.

Para desarrollar el tema del **volumen** (tridimensión) se comenzará trabajando con envases de cartón pequeños, como cajitas de remedios o de comestibles pequeños, con los cuales el niño puede construir una variedad de formas como casitas, torres, personas, autos, etc. Luego de este aprendizaje sobre la tridimensión, el niño puede comenzar modelando algún material como plastilinas de color rojo, azul y amarillo, trabajando primero en planos y progresivamente lo harán en tridimensión haciendo ejercicios de volumen, yuxtaposición, superposición aprovechando el color del material utilizado en el concepto del color.

A partir del tema del volumen y aprovechando el material trabajado, se inicia el concepto de textura, explicando mediante observación de distintos materiales de diferentes texturas cómo varían en su apariencia, luego, cómo imitarlos en un lenguaje plástico; ejemplo: puntitos, rayitas cortas, onduladas, con líneas rectas formando una trama, etc. Este trabajo podrán realizarlo en principio en la plastilina marcando con una birome en “desuso”, porque permite borrar con la mano y rehacer para ejercitarse. Una vez incorporado el concepto podrán pasar a trabajar en otros soportes, con materiales no convencionales como arroz, arena, yerba,

palitos, lanas, pegándolos y formando una variedad de imágenes visuales y táctiles. En tercer año pueden trabajar con fibras, crayones, pinceles en bidimensión (textura visual), y en tridimensión con cajitas, telgopor, etc., adhiriendo algún material con textura,

Combinando armoniosamente las palmas como ejemplo de ritmo (lo geométrico), se trabaja el ritmo, utilizando el mismo material (cajitas) que en el concepto de volumen ordenándolos por alternancia o progresión. El ritmo difiere de la repetición simple, es un tema afín con la música ya que en ella las secuencias de tonos se suceden, en los diseños visuales físicamente estático el movimiento es subjetivo. Para que exista un ritmo debe haber tres secuencias, por ejemplo un bloque, un espacio o más bajo, más alto, fino, grueso, etc., a los que se puede incluir también color. Observando en la naturaleza (pétalos de una flor, edificios, árboles...) se encuentra un ritmo. Las posibilidades de representar este tema en un lenguaje plástico es muy amplia ya que permite trabajar tanto en bidimensión como en tridimensión.

En el desarrollo del concepto de **proporción** (lo figurativo), se toma como ejemplo “la familia en relación de mayor o menor”, ordenándolos de acuerdo a la altura, dibujando o modelando en plano y progresivamente comparándolos en relación con elementos que nos rodean: árboles, una puerta, una silla, la mesa o el auto.

El concepto de **equilibrio** se inicia trabajando con un papel de lustre cuadrado observando la simetría, axial, luego se observarán entre sí para ver que el cuerpo humano también tiene una simetría lateral, para salir después y buscar elementos de la naturaleza que guardan una simetría.

Al finalizar el ciclo se iniciará el trabajo con simetría, explicaremos el mismo dando ejemplos de proporción, utilizando un papel de lustre, para luego observar en elementos de la naturaleza, ejemplo: una flor, un edificio y luego en volúmenes de tercera dimensión.

## III. TEATRO

### III.1. FUNDAMENTACIÓN

El teatro puede fundamentarse en el proceso educativo del niño desde sus múltiples perspectivas:

**Psicológicas.** Los procesos intelectivos y afectivos que movilizan el dramatizar.

**Psicomotrices:** La integración de todas las dimensiones del sujeto en el acto de la expresión dramática.

**Sociológicas:** La interrelación de sujetos en pos de la realización de una producción común, su significación como rito social.

**Antropológicas:** Las resonancias de la historia de la cultura del hombre, implícitas en el hecho teatral.

**Culturales:** La recreación de un producto de la cultura humana, en particular de la comunidad en la cual está inserto el sujeto. Su relación con la historia y con la identidad cultural en esa comunidad.

El aprendizaje del lenguaje teatral significa el uso del cuerpo y la palabra, del juego y la creatividad, y de los sentimientos y emociones que habitan en el alumno.

El juego dramático, no hace más que descubrir en el niño las posibilidades de expresión, avanzar en la comprensión de las composiciones dramática tanto si se basan únicamente en el gesto, como si responden a composiciones muy complejas de movimientos, gestos y palabras.

El teatro genera situaciones de interacción comunicativa y expresiva de profundo significado psicológico y social. En la actividad humana hay juego teatral y el análisis y la explicación de la dramatización como actividad simbólica y socializadora acompaña y expresa el desarrollo infantil y juvenil. En la evolución del juego, la dramatización ocupa un lugar de privilegio. Se debe destacar la imaginación en el conjunto, en el proceso de movimiento y en la composición global que configuran, en el texto, la música, los personajes, el argumento y el montaje escénico en general.

Siendo el teatro un campo al que todo individuo puede acceder, encontrando en él un clima de apertura y libertad para expresar toda su realidad vital, es fundamental incorporarlo como una actividad sumamente valiosa al panorama de hoy en la escuela argentina, huérfana hasta este momento de oportunidades educativas en las que el sujeto se comprometa integralmente -con sus potencias y vivencias-, en el proceso de ser educado.

En su ámbito educativo, tanto sea rural, urbano o de características marginales, el sujeto encontrará en la actividad teatral, un amplio y rico continente. Mediante la acción, vivenciará hechos y circunstancias propias y grupales, teñidas todas de sensibilidad que contribuirán a la formación integral de la personalidad mediante experiencias socializantes. Accederán de este modo a un aprendizaje integral e integrativo de los fenómenos del mundo y de la vida.

De lo anterior se desprende que el teatro es una forma de cultura, una forma del lenguaje que se aprende haciendo, posibilitando así que el hacedor tome posición de los propios recursos expresivos, profundice su autoconocimiento de los otros, desarrolle capacidades de adaptación a situaciones nuevas, se transforme en hacedor flexible, descubra y sorprenda el mundo circundante y exprese espontáneamente sus emociones y sentimientos.

El teatro es una acción refleja del sujeto donde pone en manifiesto:

- El estado de ánimo.
- Intencionalidad.
- Contradicciones.
- Época.
- Extracción social.
- Problemas de entorno.
- La interacción con su compañero.

En el teatro no debe haber:

- Acciones que estén divorciadas de algún deseo.
- De algún esfuerzo.
- En alguna dirección.
- Algún objetivo sin que uno sienta en su interior una justificación para ellas.
- Situación imaginada que no contenga cierto grado de acción y de pensamientos.
- Acciones creadas sin fe en su realidad consecuentes con un sentido de veracidad.

Por lo tanto el teatro es la estrecha relación entre la acción y todos los llamados elementos del estado creativo interno.



### III.2. ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

EJES	GRUPOS CONCEPTUALES
<p>EJE I. El teatro como sistema de signos y su organización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos del código y su organización:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación dramática</li> <li>- Sujeto actuante</li> <li>- Acciones</li> <li>- Conflicto</li> <li>- Entorno</li> <li>- Historia</li> <li>- Contexto de la situación dramática</li> <li>- Espacio</li> <li>- Tiempo</li> <li>- Trama-</li> <li>- Rol</li> </ul> </li> </ul>
<p>EJE II. El teatro en las manifestaciones expresivo-comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación dramática</li> <li>- Historias</li> <li>- Diálogos</li> <li>- Tiempo</li> <li>- Espacio</li> <li>- Contexto de la situación dramática</li> <li>- Expresión oral</li> <li>- Movimientos</li> <li>- Producción</li> <li>- Recursos expresivos</li> <li>- Incorporación de imágenes percibidas, recordadas, fantaseadas (en grupos y sub-grupos)</li> </ul>
<p>EJE III. Medios y modos para la producción teatral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesto</li> <li>- Cuerpo</li> <li>- voz</li> <li>- Movimiento</li> <li>- Imitación</li> <li>- Secuencias de movimientos, ritmos y posturas.</li> <li>- Espacio</li> <li>- Observación:</li> <li>- Identificación de información obtenida por medio de los sentidos</li> <li>- Atención</li> <li>- Concentración</li> <li>- Elementos escenográficos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Música</li> <li>. Efectos sonoros</li> <li>. Efectos gráficos y verbales</li> <li>. Vestuarios</li> <li>. Maquillaje</li> <li>. Titeres</li> <li>. Teatro de sombras</li> <li>. Pantomima</li> </ul> </li> </ul>

### III.3 SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

#### EJE I EL TEATRO COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

##### CONTENIDOS CONCEPTUALES

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos del código:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objeto real / Imaginario.</li> <li>- Situación real / imaginaria.</li> </ul> </li> <li>• Roles</li>   <li>• Acciones</li>   <li>• Conflictos</li> <li>• Entorno</li> <li>• La historia / argumento</li> <li>• El gesto y el movimiento.</li> <li>• Posturas y ritmos</li> <li>• El relato</li> <li>• El diálogo</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roles:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opuestos / complementarios.</li> </ul> </li> <li>• Acciones:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intención / intensidad.</li> </ul> </li>   <li>• La historia / argumento.</li> <li>• El gesto y el movimiento.</li> <li>• Posturas y ritmos.</li> <li>• Simultaneidad y sucesión.</li> <li>• El relato y el diálogo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de los elementos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación dramática: aquí y ahora.</li> </ul> </li> <li>• Intenciones comunicativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de los elementos;               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación dramática: antes / después,</li> </ul> </li> <li>• Intenciones comunicativas: el gesto, el movimiento y las acciones en la expresión de intenciones comunicativas,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de los elementos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación dramática: contexto-conflicto.</li> </ul> </li> </ul>





## EJE 1. EL TEATRO COMO SISTEMAS DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

#### 1<sup>ER</sup> AÑO

- .Dramatización de situaciones cotidianas e imaginarias.
- . Transformación de objetos.
- Invención de objetos y usos de los mismos.
- Exploración de gestos y movimientos.
  
- Representación de roles conocidos e imaginados,
  
- . Desarrollo de acciones propias de diferentes roles.
  
- Expresión de sentimientos, emociones e intenciones por medio de diferentes códigos.

#### 2DO AÑO

- Dramatización de situaciones cotidianas e imaginarias.
- . Transformación de objetos.
- Invención de objetos y usos de los mismos.
  
- Representación de los roles conocidos e imaginarios diferenciando sus características.
  
- . Caracterización de los roles utilizando elementos de vestuario, maquillaje y objetos.
- . Adaptación de acciones según cambios en la situación.
- Ordenamiento de secuencias de acción.

#### 3ER AÑO

- Dramatización de situaciones cotidianas e imaginarias.
- Transformación de objetos.
- Invención de objetos y usos de los mismos.
- Desarrollo de acciones según cambios de rol y cambios en las condiciones de la situación.
- Representación de roles: permanencia en el rol y coherencia en las acciones.
- Ordenamiento de secuencias de acción.
  
- Invención de diálogos con diferentes intenciones.





## EJE I. EL TEATRO COMO SISTEMAS DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

#### 1ER AÑO

- . Utilización del atuendo y formas en la representación.
- Formas, intensiones y acciones.
- . Ambientaciones utilizando elementos con función escenográfica, para la representación de situaciones.
- . Historias reales o imaginarias.

#### 2DO AÑO

- Narración de historias reales imaginarias.
- . Invención de diálogos con diferentes intenciones.
- . Utilización de posturas, ritmos y gestos con intenciones comunicativas.
- Expresión de sentimientos, emociones, vivencias e intenciones por medio de diferentes códigos.
- . Utilización de atuendo y utensilios en la representación de roles y acciones.
- . Armado de ambientaciones,
- Utilización de elementos con función escenográfica para la representación de situaciones.

#### 3ER AÑO

- Narración de historias reales imaginarias.
- . Utilización de posturas, ritmo y gestos con intenciones comunicativas.
- . Expresión de sentimientos, emociones, vivencias e intenciones utilizando diferentes códigos.
- Utilización de recursos técnicos en la representación de roles y acciones.
- . Armado de ambientaciones utilizando elementos con función escenográfica para la representación de situaciones.

## EJE TEMÁTICO II. EL TEATRO EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO COMUNICATIVAS

## CONTENIDOS CONCEPTUALES

## 1ER AÑO

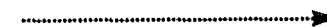
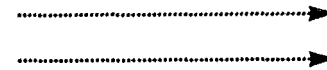
- Situación dramática: aquí / ahora.
- Dramatización de situaciones cotidianas e imaginarias.
- Invención de diálogos con diferentes intenciones.
- Transformación de objetos.
- Invención de objetos y usos de los mismos.
- Exploración de gestos y movimientos.
- Representación de roles conocidos e imaginados.
- Desarrollo de acciones propias de diferentes roles.
- Narraciones de historias reales e imaginarias.
- Ideas, emociones y sentimientos.

## 2DO AÑO

- Situación dramática: antes y después.
- Adaptación de roles según cambios en la situación.
- Ordenamiento de secuencias de acción.

## 3ER AÑO

- Situación dramática: contexto/conflicto.
- Desarrollo de acciones según cambios de rol y cambios en las condiciones de la situación.
- Representación de roles: permanencia en el rol y coherencia en las acciones.





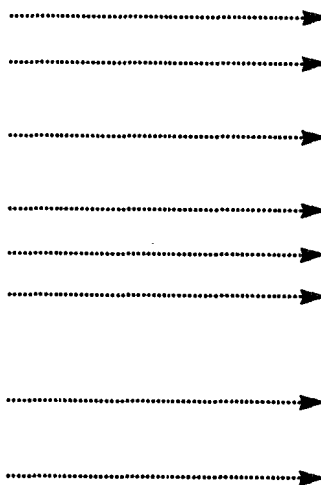
## EJE TEMÁTICO II. EL TEATRO EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO COMUNICATIVAS

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

#### 1<sup>ER</sup> AÑO

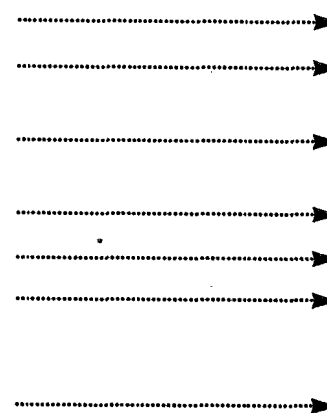
- La imaginación y la fantasía.
- Las interacciones comunicativas, el contenido y las formas de los mensajes.
- Interpretación de los mensajes verbales y no verbales.
- Los otros como receptores y emisores.
- Las interacciones comunicativas.
- Expresiones de sentimientos, emociones e intenciones por medio de diferentes diálogos.
- Invención de diálogos con diferentes intenciones.
- Utilización de posturas, ritmos y gestos con intenciones comunicativas

#### 2<sup>DO</sup> AÑO



- Expresión de sentimientos y emociones.

#### 3<sup>ER</sup> AÑO



- Convencionalidad del gesto.
- Simbolización de las intenciones a través de las acciones.

## EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

## CONTENIDOS CONCEPTUALES

## 1ER AÑO

- . El cuerpo como instrumento de expresión-comunicación:
  - El propio cuerpo: esquema corporal estético y dinámico
  - El cuerpo de los otros: reconocimiento, coordinación, contacto.
  - Relaciones de proximidad.
  
- . La voz, el gesto y el movimiento como herramientas de expresión-comunicación.
  - Tono, intensidad, modulación, proyección.
  - Gestos, posturas y estados de ánimo.
  - Gestos y relaciones sociales.
  - Patrones culturales.
  - Personalidad y gestualidad.

## 2DO AÑO

- Orientación y direccionalidad.
  
- Simultaneidad y sucesión de movimientos en relación a los otros.
  
- . El cuerpo en el espacio: relaciones tiempo-espaciales.
- . Ampliación y reducción del espacio.

## 3ER AÑO

- . Organización del movimiento.
  
- . Organización del movimiento.
  
- Estructuras espacio-temporales.





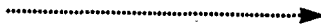
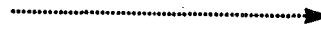
EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

CONTENIDOS CONCEPTUALES

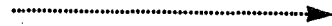
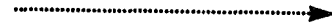
1<sup>ER</sup> AÑO

- La información del mundo interno.
  - La afectividad como motor de acción.
  - Emociones, sentimientos e ideas y su relación con los modos de actuar.
  - Creación de la información
  - Creación de imágenes y su representación.
  - La imaginación y la fantasía: recreación de la información, creación de imágenes y su representación.
- Las intenciones comunicativas.
  - Los objetivos de la comunicación.
  - Contenido y la forma de los mensajes.
  - El proyecto de comunicación.
  - La elaboración de los mensajes: formas alternativas de representación.
- Las acciones como forma de representación.
  - Simbolización de intenciones por medio de acciones.
  - Coherencia y continuidad de las acciones.

2<sup>DO</sup> AÑO



3<sup>ER</sup> AÑO







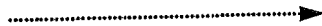
EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

CONTENIDOS CONCEPTUALES

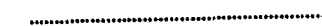
1<sup>ER</sup> AÑO

- La interpretación de los mensajes.
  - Relación texto-contexto
  - Intencionalidad explícita e implícita.
  - El significado de los mensajes
  - Las interacciones comunicativas: correspondencia - errores interpretativos - variaciones interpretativas
- La observación:
  - Atención - concentración.
  - Identificación obtenida por medio de los sentidos y las sensaciones.
  - Reconocer y diferenciar información sensorial.
  - Identificar hechos, datos, acciones, actitudes.
- Imitación:
  - Gestual, vocal y de movimientos de animales, de roles, de acciones y de personas conocidas u observadas.
- Imaginar:
  - Crear imágenes visuales, auditivas, corporales.

2<sup>DO</sup> AÑO



3<sup>ER</sup> AÑO





## EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

#### 1ER AÑO

- Incorporar imágenes a la dramatización de situaciones cotidianas o imaginarias.
- Dramatizar:
  - Aceptación del “como si”.
  - Reconocimiento y creación compartida de las condiciones del juego.
  - Incorporación de recursos expresivos-comunicativos a la dramatización de situaciones cotidianas o imaginarias.

#### 2DO AÑO



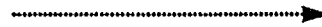
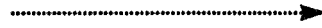
#### 3ER AÑO

## EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

## CONTENIDOS CONCEPTUALES

**1<sup>ER</sup> AÑO**

- El cuerpo como instrumento de expresión comunicación:
  - El propio cuerpo: reconocimiento global y segmentario.
  - El cuerpo de los otros: reconocimiento global y segmentario.
  - El cuerpo en el espacio: espacio total y limitado, relaciones espaciales de lejanía-proximidad.
- La voz, el gesto y el movimiento como herramientas de expresión comunicación.
  - Posibilidades expresivas.
  - Gestos y estados de ánimo.
  - Convencionalidad del gesto.
- La información del mundo interno.
  - Ideas, emociones y sentimientos.
  - La imaginación y la fantasía
- Las intenciones comunicativas.
  - El contenido y la forma de los mensajes.
- Las acciones como forma de continuación.
  - Simbolización de intenciones a través de las acciones.

**2<sup>DO</sup> AÑO****3<sup>ER</sup> AÑO**



## EJE III. MEDIOS Y MODOS PARA LA PRODUCCIÓN TEATRAL

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<ul style="list-style-type: none"><li>• La interpretación de los mensajes verbales y no verbales.<ul style="list-style-type: none"><li>- Los otros como receptores y emisores.</li><li>- Las interacciones comunicativas.</li></ul></li><li>• El cuerpo. El gesto,</li><li>• Posibilidades expresivas.</li><li>• El gesto con estados de ánimo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• El movimiento.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Imitación: secuencias de movimientos, ritmos y posturas.</li><li>• Convencionalidad del gesto.</li></ul>

### III.4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Los intereses de los niños necesitan diferentes vivencias expresivas en las diversas fases de su desarrollo.

Sus capacidades les permiten realizar con entusiasmo actividades dramáticas que contribuyen a prepararlos para las fases siguientes. Por tal razón los objetivos para cada etapa deberán ser estipulados teniendo especial consideración por el proceso evolutivo de los educandos.

El docente debe tener en cuenta:

- Partir de lo espontáneo; para ella, se necesita conocer el crecimiento psico-físico y la maduración de los sentimientos de los niños, la evolución de sus procesos de pensamientos y la adaptación al grupo. Al observar una clase de niños de seis años jugando “Un tema” y una clase con niños de doce años representando una obra, se apreciará que los dos grupos hacen juegos dramáticos. La diferencia de los comportamientos de ambas edades, se visualiza por cómo cada uno se entrega a la actividad (el accionar referido a la concentración), en la habilidad dramática (comprensión de pautas técnicas), y en su interactuar dentro del grupo social (adaptación a la sociedad).
- En los primeros años los niños actúan simultáneamente, es decir, todos juntos. Aquí el espectador está internalizando. La descentración suele comenzar a los seis años. A los nueve, el grupo comienza a dividirse en equipos y rotativamente juegan el rol de actor y de espectador.

A partir de los diez años los niños manejan en términos orales todo el lenguaje teatral, descubren que son los instrumentos de objetivos, fines, metas, tanto de sí mismos como del grupo. Aparece el interés del grupo concreto por la incorporación de la técnica, se crea una disposición natural en la búsqueda de la destreza, la habilidad y el oficio para la representación. El juego dramático en la escuela rompe el esquema tradicional de la obra de teatro como texto aprendido de memoria.

El niño debe planear las líneas generales de su trabajo junto con el docente.

Las vivencias de las situaciones espontánea deben quedar a su entera libertad.

- Para ser espontáneo debe adquirir una capacidad de adaptación natural a las situaciones que se presentan, a fin de vivir el momento de experimentación y de expresión creadora en todas partes (orgánico, psíquico y físico) totalmente integradas.

Con la espontaneidad se da el momento en que el individuo se libera para relacionarse y actuar involucrándose en el mundo que se mueve y evoluciona a su alrededor.

La espontaneidad es el reflejo de la potencia creadora del ser humano y su inhibición es una causa de neurosis.

Con la espontaneidad se dará la habilidad de hacer nacer una idea y traducirla rápidamente en expresión espontánea, lo hará como acto liberador y facilitará una educación progresiva del educando.

- El texto y las acciones serán improvisados por ellos mismos debiendo respetarse el tema o el argumento del proyecto oral.
- El público o audiencia al que se dirige.
- Los niños accionarán por sus ganas de jugar y de comunicarse con sus compañeros y eventuales espectadores con lo que demostrarán la habilidad de representación, elaboración de escenas, personajes y situaciones con recursos de mimos que impliquen el dominio de la postura, actitud y calidad expresiva del movimiento.
- Los actores son niños que juegan a ser y que están en situaciones de trabajo.
- Un juego grupal infantil en la que coordinarán la propia interpretación con la de los demás del grupo dando así el sentido de grupo y de equipo.

- Los niños realizarán la escenografía. Ellos formarán y confeccionarán su propio vestuario con ropas y elementos elaborados en clase. Los objetos a realizar deben ser elegidos libremente por los chicos.
- En cada niño fluye la creatividad, y el juego dramático actúa como una de las posibilidades para canalizar la creatividad de situaciones dramáticas y resolución individual y grupal de las mismas,
- Utilización de las técnicas de representación que impliquen el cuidado del gesto, la voz y el movimiento interpretativo.
- La expresión es la revelación. de uno mismo.
- No hay que comparar a unos con otros.

Es necesario valorar mucho más el proceso que el resultado.

- En lo que dice el niño, pero pondrá especial énfasis en cómo lo dice y cuándo lo dice, ya que la comunicación no sólo es verbal, sino que además incluye la expresión del rostro, el sentimiento y la postura corporal.

Los integrantes del grupo (incluido el conductor) evaluarán los trabajos según el desarrollo de cada grupo y la historia grupal. Valorizarán lo propio y lo positivo, luego el señalamiento para el cambio adecuado, tratando que el fracaso no presente características irremediables.

## IV. EXPRESIÓN CORPORAL

### IV. 1 . FUNDAMENTACIÓN

Uno de los lenguajes artísticos es la Expresión Corporal en el cual el cuerpo es el medio y es el mensaje.

La Expresión Corporal como lenguaje artístico dentro del ámbito educativo, propone que el niño/niña, a través del conocimiento de su propio cuerpo y de sus posibilidades, desarrolle su propia danza como medio de expresión y comunicación.

A través de las distintas actividades se intenta unir cuerpo y emoción, movimiento y sensaciones, ya que el cuerpo es el medio y el mensaje. Y cada ser tiene su forma única, subjetiva y emocionada de ser y estar, de sentir y decir, con y desde el cuerpo. Cada uno es instrumento e instrumentista, su cuerpo-fuente-instrumento es conducido por él mismo en acción, para desarrollar su propia danza, su forma de expresarse a través del cuerpo; cuerpo integrado en todas sus áreas: sentidos, emociones, imágenes, ideas, motricidad, motivaciones, comunicación y creatividad.

Cada uno llega a su forma expresiva a través del conocimiento sensorial, de la búsqueda y la investigación, sin técnicas predeterminadas de movimiento a alcanzar; donde cobra mayor importancia el proceso de aprendizaje motor que el resultado alcanzado.

¿Para qué? para que el niño/niña reafirme su identidad, se conecte con el mundo de la realidad y la fantasía de una manera sensible y creadora, descubriendo la posibilidad de ser productor y transformador; así tendrá en el futuro, como individuo dentro de una sociedad, la capacidad de integrarse, comunicarse, respetando a los otros y de ser transformador de esa sociedad.

Junto a las educadoras Alicia Sirkin y Patricia Stokoe se concluye que “el proceso de la creación no significa crear por crear, sino orientar este caudal humano hacia la recuperación de los aspectos éticos y estéticos para transformar la propia vida en una obra de arte”.

Partiendo del niño y las experiencias sensoriales que profundicen el conocimiento del cuerpo, la investigación de sus posibilidades motrices, expresivas y comunicativas, en búsqueda de su propio lenguaje corporal, se pretende desarrollar la capacidad de romper con esquemas estereotipados; que esté siempre dispuesto a hacer preguntas, plantee y/o resuelva problemas, generando situaciones fluidas y logre su propia transformación.

Un niño que se conoce, se expresa y se comunica consigo y con su entorno, es un niño seguro de sí mismo y bien relacionado. Esto posibilita su futura inserción social como un individuo autónomo, entrenado en la reflexión crítica y con libertad para sentir, imaginar y actuar, bregando por el bien común y la transformación necesaria, para llegar a integrar una sociedad justa, con igualdad y respeto mutuo.

- **Sensorialidad:** trabajo de base cuyo objetivo es el desarrollo de los sentidos tanto exteroceptivos (vista, oído, gusto, olfato, tacto) como los interoceptivos (sensación de peso, volumen, temperatura, ubicación del cuerpo, movimiento, etc.). Utilizado como técnica hacia el conocimiento de uno mismo y como método para el desarrollo de un lenguaje corporal propio. (Patricia Stokoe.)

## IV.2. ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

### E J E S

EJE 1. La Expresión Corporal como sistema de signos y su organización:

EJE II. La Expresión Corporal en las manifestaciones expresivo-comunicativas.

EJE III. Los medios y modos para la producción expresivo corporal.

### GRUPOS CONCEPTUALES

- . Sensopercepción.
- Espacio.
- Hábitos y habilidades.
- Calidades del movimiento.
- Corporización de elementos de la música.

- El cuerpo en comunicación.
- El cuerpo creativo.

- Estímulos sonoros: el sonido, la música.
- Estímulos literarios: el habla.
- Estímulos visuales: la plástica.
- . Imágenes.
- Objetos auxiliares.



## IV.3. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

## EJE I. LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

1 <sup>ER</sup> AÑO	2 <sup>DO</sup> AÑO	3 <sup>ER</sup> AÑO
<p><b>Imagen corporal:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimientos de las distintas partes del cuerpo.</li> <li>• Investigar forma, características físicas a través del manipuleo, tacto, observación directa y láminas o esqueleto plástico.</li> </ul>	<p><b>Sensopercepción:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar las percepciones exteroceptivas e interoceptivas.</li> <li>• Vivenciar los opuestos movilidad-inmovilidad.</li> <li>• Apoyos del cuerpo: partes duras (óseas) y blandas (musculares).</li> <li>• Tono muscular: tensión-relajación. En movimiento y quietud.</li> </ul>	<p><b>Sensopercepción:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen corporal.</li> <li>• Percepciones exteroceptivas e interoceptivas. De la percepción a la corporización.</li> <li>• Tono muscular: diferentes intensidades en movimiento y quietud.</li> </ul>
<p><b>Espacio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar las posibilidades del cuerpo en el espacio parcial y total.</li> <li>• Desplazamientos en el espacio total y social (compartido con los demás).</li> <li>• Investigación, a través del movimiento, de las nociones arriba-abajo, adelante-atrás, lejos-cerca.</li> <li>• Desplazamientos y movilidad siguiendo distintos ritmos propios y externos.</li> </ul>	<p><b>Espacio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración del espacio total, social y parcial.</li> <li>• Distancia. Ubicación. Trayectorias.</li> </ul>	<p><b>Espacio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización del espacio total. Reconocer y diferenciar entre ubicación, distancia y dirección en el espacio.</li> <li>• Explorar las distintas duraciones en el movimiento. Simultaneidad y alternancia.</li> </ul>
<p><b>Hábitos y habilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de objetos auxiliares: cualidades de los mismos. Cómo lo puedo mover, cómo ayuda a moverme.</li> </ul>	<p><b>Hábitos y habilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercitaciones individuales y en dúos para el desarrollo de la flexibilidad, la coordinación y el equilibrio.</li> </ul>	<p><b>Hábitos y habilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámica corporal: desarrollo de la coordinación, la flexibilidad, la fuerza y resistencia.</li> </ul>





## EJE I. LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO SISTEMA DE SIGNOS Y SU ORGANIZACIÓN

1ER AÑO	2DO AÑO	3ER AÑO
<ul style="list-style-type: none"><li>Ejercitaciones individuales y en dúos de equilibrio y flexibilidad</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Exploración de las posibilidades del cuerpo en movimiento y quietud en relación con los objetos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Exploración de las relaciones del cuerpo con diferentes objetos.</li><li>Analizar las variaciones de tono muscular en dichas relaciones.</li><li>Vivenciar las acciones desencadenadas por los objetos: rodar, estirarse, saltar, deslizarse.</li></ul>
<p><b>Calidades del movimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Vivencia de movimientos opuestos: liviano-pesado. Lento-rápido. Directo-indirecto.</li></ul>	<p><b>Calidades del movimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Investigación de las relaciones del espacio, la energía y el tiempo y sus combinaciones.</li></ul>	<p><b>Calidades del movimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Aplicación de las diferentes calidades del movimiento combinando tiempo, energía y espacio.</li></ul>
	<p><b>Corporización de elementos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Vivencia de ritmos externos. Descubrimiento del ritmo propio.</li><li>Utilización de la voz, el cuerpo y otros elementos.</li></ul>	<p><b>Corporización de elementos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Organizar estructuras rítmicas-corporales propias: individualmente y en grupo.</li><li>Seguir corporalmente los distintos ritmos propuestos. Con y sin desplazamientos.</li></ul>

## EJE II. LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVO COMUNICATIVAS

## 1ER AÑO

**Comunicación**

- Vivenciar las posibilidades del cuerpo en relación con otros.
- Imitar, recrear, completar el movimiento del otro.
- Juegos grupales donde intervenga el desplazamiento, la mirada, el contacto, la noción de pertenencia a un lugar.

**Creatividad:**

- Organizar movimientos propios o compartidos con otro: teniendo en cuenta el espacio, el ritmo las calidades del movimiento.

## 2DO AÑO

**Comunicación**

- Corporización de las percepciones exteroceptivas e interoceptivas (comunicación consigo mismo).
- Exploración de las posibilidades de diálogo tónico con otro/s.  
Imitar, completar el movimiento del otro.

**Creatividad-**

- Improvisar secuencias de movimientos individualmente y en dúos.
- Expresar con el cuerpo sensaciones, imágenes, ideas.
- Utilización de objetos auxiliares para secuenciar movimientos propios.

## 3ER AÑO

**Comunicación:**

- Investigación de las variaciones de tono muscular y afectivo en la relación corporal con otro/s.
- Imitar, completar y complementar el movimiento de otro.
- Observar y ser observado por los otros al realizar secuencias propias de movimientos.

**Creatividad**

- Improvisar relacionando espacio, cuerpo, ritmo, contacto. Individualmente, en dúos y grupos.
- Expresar el cuerpo, imágenes reproductivas y productivas con el cuerpo.
- Vivencias rítmicas y comienzo de experiencias de comunicación de mensajes a través del movimiento.
- Observar y vivenciar los elementos esenciales de músicas y danzas de todo el mundo y de distintas épocas: recrearlas.

### EJE III. LOS MEDIOS Y LOS MODOS PARA LA PRODUCCIÓN EXPRESIVO CORPORAL

Este eje no se divide por año ya que los recursos se utilizan en todos los ciclos y años, sólo que deben ser cuidadosamente elegidos de acuerdo a la realidad educativa: intereses y necesidades de los niños/as; posibilidades económicas de la institución; objetivos propuestos, etc.

#### 1. ESTÍMULOS SONOROS

- . El sonido. La música.
- . Desarrollar la percepción de los sonidos y su discriminación.
- . Desarrollar la capacidad de reaccionar con respuesta corporales, sensibles y creativas, al estímulo sonoro, cualquiera que fuese.
- Corporización de elementos de la música: pulso, acento, frases, ritmo, etc.
- Producir e integrar sonidos con el cuerpo y/u objetos auxiliares.
- . Adquirir la capacidad de utilizar un material sonoro preexistente en función de esta actividad.

#### 2. ESTÍMULO LITERARIO

- El habla.
- Utilización de 'letras, palabras, frases, refranes, coplas, poemas, canciones, rimas jitanjáforas, cuentos, fábulas, onomatopeyas, como estímulo para el movimiento.
- Utilización creativa y personal de las palabras: por su significado y por su ritmo.
- Seleccionar personalidades, personajes y situaciones extraídos de la literatura y desarrollarlos en la práctica corporal.

#### 3. ESTÍMULOS VISUALES

- La plástica.
- Desarrollo de la percepción visual.
- Aprender a ver y a mirar desde distintos ángulos y de otras maneras.
- Agudizar la percepción de formas y colores e integrar éstos creativamente en las prácticas de la Expresión Corporal.
- . Desarrollar la capacidad de mirar, retener, y evocar las imágenes.
- Desarrollar la capacidad de integrar las imágenes creativamente (cuadros, foto, proyecciones, realidad).

#### 4. OBJETOS AUXILIARES

- Valerse de los objetos auxiliares más diversos (telas, pelotas, aros, cajas, sogas, esponjas, elásticos, cañas, etc.) para:
  - Obtener información sobre el propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento.
  - Relacionarse con el/los otros entrando en acción con el objeto o por medio de ese objeto.
  - Desarrollar habilidades motrices por medio del objeto.
  - Crear secuencias de movimiento valiéndose del objeto como punto de partida para el desarrollo de la imaginación (transformación del objeto).

#### IV.4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El docente deberá:

- Crear un clima propicio, de seguridad y afecto para el desarrollo de las actividades.
- Dar incentivos con pausas necesarias entre cada idea para dejar el tiempo para su realización.
- Tener en cuenta la importancia de lograr la integración de cada cual en el grupo de aprendizaje, ya que juntos deben realizar un proceso de compromiso progresivo, personal y grupal.
- Romper pautas rígidas de enseñanza y conseguir una actitud flexible para comprender los tiempos y procesos diferentes de cada uno.
- Contener eficazmente el fracaso del alumno para que mejore, reconociendo sus errores sin censuras ni descalificaciones.
- Realizar una revisión crítica del apego a modelos para que el alumno/a logre ser fiel a sí mismo, respetando lo de los demás.
- Adquirir un grado de solvencia técnica y autoseguridad que le permita aceptar cuestionamientos y críticas por parte de los alumnos, aprovechándolas en beneficio del aprendizaje de todo el grupo.
- Tener objetivos claros y precisos acerca del trabajo a realizar, y plasticidad suficiente para modificarlos en base a los intereses del grupo o del momento.
- Entender que en cada práctica el qué y el cómo cobran una y la misma importancia.
- Ubicarse junto al alumno/alumna en un proceso lúdico y creativo en búsqueda de la creatividad.
- Adecuar las experiencias como para que cada uno tenga la oportunidad de encontrar, gozar y desarrollar su capacidad creativa, y enriquecerlas para posibilitar aún más ese desarrollo.

## 4. CONTENIDOS ACTITUDINALES DEL ÁREA

### Desarrollo personal

- . Valoración de sí mismo y de sus posibilidades de desarrollo personal.
- Confianza, gusto y seguridad en sus posibilidades de plantear y resolver problemas, proyectos, actividades, etc.
- Disciplina, esfuerzo y perseverancia en la realización de tareas y búsqueda de soluciones.
- Seguridad y flexibilidad en la defensa de las propias ideas.
- . Respeto por el pensamiento ajeno.
- Revisión crítica, responsable, constructiva en relación a los productos propios y a las actividades y proyectos escolares en que participa.
- Aprovechamiento creativo del tiempo libre.

### Desarrollo sociocomunitario

- Valoración del trabajo cooperativo y solidario.
- . Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés para buscar respuestas que las satisfagan.
- Rechazo de los estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales, religiosos u otros.
- Disposición favorable para acordar y respetar reglas.

### Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico

- . Curiosidad, apertura, duda y búsqueda de la verdad como base del conocimiento científico.
- Apreciación de la naturaleza del conocimiento, sus posibilidades y limitaciones.
- Interés por el uso del razonamiento intuitivo, lógico y de la imaginación para plantear y resolver problemas.
- Respeto por las pruebas, las fuentes y honestidad en la presentación de resultados.
- Flexibilidad para revisar hipótesis.
- Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos y las estrategias utilizadas.
- Respeto y cuidado de materiales e instrumentos que posibilitan el conocimiento.
- . Respeto por las normas de trabajo en la investigación escolar.

### Desarrollo de la expresión y la comunicación

- Valoración del lenguaje claro y preciso como expresión y organización del pensamiento.
- . Valoración de las diferentes formas de lenguaje para la expresión de los sentimientos.
- Seguridad para defender argumentos propios y flexibilidad para modificarlos.
- Aprecio por la corrección, precisión y prolijidad en la presentación de trabajos.
- Valoración de la expresión y de la comunicación como fuente de aprendizaje.
- . Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación.

# EDUCACIÓN FÍSICA

## 1. FUNDAMENTACIÓN

Si bien la Educación Física ha sido un componente de la educación a partir del siglo XVIII y reconocida socialmente desde mucho tiempo, como en la antigua Grecia, en nuestro país ha estado presente en la política educativa desde los albores de la independencia:

No obstante su conceptualización y su valorización han cambiado en el transcurso del tiempo de acuerdo con el concepto filosófico de hombre y de la política educativa imperante.

Hoy la Educación Física es concebida como una “Educación Corporal” o “**Educación por el movimiento**”, comprometida con la construcción y conquista de la “disponibilidad corporal”; síntesis de la disposición personal para la acción y la interacción con el medio natural y social, considerando al hombre en su carácter de persona gregaria como: singular, único e irrepetible, libre y autónomo, centro de los procesos de la transformación social.

La demanda central de la sociedad a la educación es la de formación de personas íntegras, lo cual presupone- que los alumnos aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque a través de ello se comunican, expresan, relacionan, conocen y se conocen, aprenden “a hacer” y “**a ser**”.

Con esa concepción y en respuesta a la demanda social, la Ley Federal de Educación establece como principio de la política educativa la “estimulación” de la maduración sensorio-motriz y las manifestaciones lúdicas en un primer momento y el fomento de las actividades físicas y deportivas posteriormente, posibilitando así el desarrollo armónico e integral de las personas, reconociendo al **cuerpo** y al **movimiento** como **ejes básicos** de la acción educativa, formulando objetivos relacionados con estos principios para el Nivel Inicial, EGB y Polimodal.

En cuanto al **movimiento**, si bien sus aportes son múltiples, en coincidencia con el enfoque español, se han priorizado al elaborar este documento las siguientes funciones del mismo:

1. Función de **conocimiento**: El movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales del sujeto, tanto para conocerse a sí mismo, como para explorar y estructurar su entorno inmediato.
2. Función de **organización de las percepciones**: El sujeto a partir del movimiento se orienta y toma referencias con respecto al mundo que lo rodea, al mismo tiempo que toma conciencia de su propio cuerpo.
3. Función **anatómica/funcional**: Mediante el movimiento se mejora y aumenta la propia capacidad motriz en diferentes y variables situaciones (manipulaciones, actividades lúdicas, actividades físicas de la vida cotidiana), ganando en habilidad, eficacia mecánica, nuevas posibilidades y formas de movimiento.
4. Función **comunicativa/estética**: El movimiento es una forma de comunicación y de expresión que el sujeto utiliza en su comunicación habitual, pero que puede aprender a utilizar mejor adquiriendo instrumentos que le permitan enriquecer la expresión, la creatividad, y la sensibilidad estética, así como producir y/o valorar manifestaciones artísticas y culturales basadas en la expresión corporal y el movimiento.
5. Función de **relación**: El sujeto se relaciona entre otras formas por medio de las actividades físicas, a partir del juego en un primer estadio y en forma de actividades deportivas posteriormente.
6. Función agonista: El movimiento facilita que el sujeto pueda demostrar destreza, competir y superar dificultades como medio de afianzar su autoconcepto y de comprobar sus límites.
7. Función higiénica: La persona puede mejorar su estado físico y su salud, así como prevenir ciertos tipos de enfermedades a partir del ejercicio físico, gracias a la activación de su sistema respiratorio, cardiovascular, muscular y óseo.



8. **Función hedonista** El movimiento, la actividad física y los propios recursos corporales son fuente de disfrute para el sujeto. Además, a través de la actividad física programada puede incidir sobre su propio cuerpo de manera que se encuentre más identificado con la imagen que tiene de sí mismo.
9. **Función de compensación:** La falta de movilidad por restricciones del medio, situaciones de sedentarismo, falta de espacios de expansión, etc., puede producir atrofias o descompensaciones que el movimiento se encargará de compensar.
10. **Función catártica:** El sujeto a partir del movimiento, se libera de tensiones y restablece su equilibrio psíquico, siendo un medio eficaz de ocupar positivamente el tiempo libre.

La enseñanza de la Educación Física ha de promover y Facilitar que cada alumno llegue a comprender su propio cuerpo y sus posibilidades, a conocer y dominar un número importante de actividades corporales y deportivas en un marco de actitud reflexiva, sobre la finalidad, sentido y efecto de los mismos, de modo que, en el futuro, pueda escoger las más convenientes para su crecimiento personal, valiéndose para ello de configuraciones de movimientos social y culturalmente significativos, como son los **Juegos Motores**, los Deportes, la Gimnasia las **Actividades** al Aire Libre y la **Natación**, que contribuirán a la formación de las competencias educativas previstas en la Ley Federal de Educación.

Dado que los aprendizajes se estructuran en un proceso que continúa indefinidamente, es fundamental que los niveles, Ciclos, años, mantengan una secuenciación entre sí, que facilite el pasaje de uno a otro, previendo que sus logros sirvan de base al siguiente y desde la óptica de que cada uno de ellos es en sí mismo un eslabón de la gran cadena que forma nuestro sistema educativo.

## 2. EXPECTATIVAS DE LOGROS

### Los juegos motores

Acomodar las habilidades motrices básicas y las capacidades condicionales a la resolución de situaciones en juegos motores utilizando formas de anticipación.

Considerar la presencia del otro como compañero de juego, independientemente del rol que desempeñe, de sus condiciones y características personales y sociales.

Reconocer la necesidad de un marco de normas comunes para jugar con otros.

Distinguir el orden, espacio y tiempo de juego, de el orden, espacio y tiempo real.

Acomodar su accionar individual a la obtención de objetivos colectivos, con sentido de pertenencia, capacidad de cooperación, solidaridad.

Disponer de un repertorio de juegos que satisfagan sus necesidades lúdicas.

Proponer, organizar y jugar juegos motores reglados con prescindencia paulatina de la intervención adulta.

### La gimnasia

Disponer de un variado repertorio de esquemas motores básicos que le permitan adaptarse correctamente a las exigencias de la vida social propia de su edad.

Conocer y utilizar esquemas posturales básicos unidos a la correcta alineación postural y diferenciar los perjudiciales.

Tener una representación del propio cuerpo global y segmentario, sus funciones en reposo y en actividad, sus posibilidades de movimiento y la orientación del mismo, en el espacio topológico y en el universo temporal nacional.

- Actuar con soltura y ajuste espacio temporal en toda actividad física.

### La vida en la naturaleza y el aire libre

- Evidenciar actitudes de respeto por el medio ambiente, tendientes a la preservación natural.
- Conocer y diferenciar grados sencillos de calidad de vida en el medio ambiente natural y social, identificando las principales variables intervinientes: alimentación-contaminación-hábitat-educación-etc.
- Disponer de cierta autonomía personal y de conocimientos, procedimientos y actitudes básicas (cuidado de equipos, bienes propios y ajenos, normas de higiene personal y ambiental, preparación de comidas, interés por cooperar, disfrute de la naturaleza, etc.) implicados en experiencias de vida al aire libre.

## La narración

- Evidenciar actitudes de respeto por el medio acuático, tendientes a la preservación natural.
- Practicar normas de higiene corporal y cuidados especiales que el medio acuático requiere.
- Alcanzar una adecuada motricidad que le permita una correcta ambientación y posterior adquisición de técnicas natatorias.
- Reconocer los espacios y situaciones acuáticos/as riesgosos/as.

### 3. CRITERIOS DE PRESENTACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS

Los contenidos básicos comunes del diseño curricular de la EGB están organizados alrededor de ejes o ideas directrices, donde se integran los distintos tipos de contenidos, dando origen a las producciones (conjunto integrado de saberes y haceres) promoviendo las prácticas reflexivas de las actividades corporales y motrices.

Las propuestas de situaciones educativas deben tener un carácter global e integrar el mayor número de aspectos de la motricidad que se encuentran en los contenidos.

Ha de ser responsabilidad de la institución, del departamento específico, del docente, secuenciarlos teniendo en cuenta el nivel evolutivo del niño y las características de los contenidos en relación con los principios de jerarquización, de aprendizajes significativos, lo que hace necesario que a pesar de un tratamiento cíclico y global de los contenidos, puedan establecerse criterios que permitan determinar la relevancia de uno sobre otros en determinados períodos y ciclos de la EGB.

La secuencia de contenidos no es prescriptiva; no implica correlatividad en la enseñanza; lo que se propone es que se relacione el modo de aprender del niño, con su correspondiente metodología.

Los ejes organizadores son:

- El niño, su cuerpo y su movimiento.
- El niño, el propio cuerpo y su relación con el mundo y los demás.

#### Los juegos motores

Los juegos son una actividad propia del “ser niños”, bien cultural, constitutivo de la sociedad infantil, que propicia el uso de las habilidades básicas, en condiciones cualitativas y cuantitativas diferentes que permiten la adquisición de nuevos aprendizajes.

El juego establece una privilegiada situación entre la realidad interior y exterior, que brinda la posibilidad de moverse en un espacio intermedio que le permite asimilar la realidad, propiciando el uso de la imaginación, invención y creación.

Ayuda al niño a constatar diversos aspectos de su acción, a elaborar índices de referencia para valorar sus actuaciones motoras, utilizando lo que ha aprendido, en situaciones diferentes y nuevas.

El jugar con otros favorece la descentración, en consecuencia permite la inclusión de sus pares como personas, con deseos y voluntad propios, lo que hace surgir la necesidad del ejercicio de la negociación y el acuerdo de reglas, y la aparición de conductas de cooperación y oposición en el mismo.

El valor del juego no está basado en los aprendizajes que pueda promover, sino en la asimilación que permite de los aprendizajes. Sin él seguirían siendo externos a la inteligencia del niño, pues se da un ir y venir entre lo real y el juego, un equilibrio entre las formas elaboradas por el niño y el ajuste de esas formas a los datos de la realidad, constituyéndose en una forma de ejercicio donde operan los aprendizajes libremente, siendo posible, de esta manera, la integración efectiva; es decir la conceptualización.

El juego tiene una evolución que va desde las formas más espontáneas (simbólicos-de rol-funcionales), característicos del primer ciclo, a formas más regladas y especializadas (juegos deportivos) del segundo ciclo, para concluir en la forma cultural de deporte educativo en el tercer ciclo. No obstante, los juegos que caracterizan a la primer etapa, contenidos en sus simbolizaciones, en sus juegos de rol y en sus ejercicios funcionales serán propiciados, aceptando la espontaneidad lúdica tal cual se manifiesta.

Los **juegos motores** permiten el ejercicio de los esquemas de acción y decisión motriz, de las habilidades y destrezas adquiridas, el despliegue de las capacidades y necesidades orgánicas, perceptivas, simbólicas, expresivas, creativas en las más diversas y cambiantes situaciones.

Los juegos **reglados** proporcionan el marco donde pueden comenzar a experimentar comportamientos de cooperación, oposición, comunicación y contracomunicación motriz, necesarios para el desarrollo de la inteligencia táctica y estratégica o capacidad de anticipar y resolver situaciones. Entre los juegos reglados se encuentran los **juegos deportivos** con base en los deportes y que especifican los comportamientos lúdicos refiriéndolos a códigos reglamentarios institucionalizados.

## La gimnasia

La gimnasia se caracteriza por el abordaje intencionado y sistemático de los conocimientos y procedimientos relacionados con el aprendizaje de movimientos vinculados con la formación corporal y motriz, tanto en su dimensión instrumental (utilitaria), como expresiva, el desarrollo de capacidades orgánicas y musculares, perceptivas y motrices, la consecución y preservación de la salud y no en menor medida, la sociabilidad, la invención y la creación.

Es preciso aludir también a la integridad del movimiento humano que responde a la necesidad de producir y verificar efectos corporales y a la natural vocación por la gracia, belleza, economía y eficiencia del movimiento y, a partir de estos se integra a la Educación Física desde un principio y para toda la vida.

Aunque la formación corporal y el aprendizaje motor demandan ciertas exigencias de repetición y frecuencia, ello no necesariamente caerá en una rutinización de la actividad. Por el contrario el actual concepto de gimnasia pretende el disfrutar con el movimiento. La amplitud, riqueza y variabilidad, son el principio de su contribución a la “disponibilidad corporal” en las más diversas situaciones.

Dada las características del aprendizaje motor en los niños de los primeros años de la EGB, la sistematización de ejercicios y actividades corporales debe considerar una “cierta aparente asistematicidad”. Sin embargo la experiencia marca en los niños, igual que en las personas adultas, una alternancia entre la necesidad de actividades lúdicas y no lúdicas lo que permite la inclusión de ejercicios y actividades que aporten al desarrollo corporal y motor, previendo abarcar la integralidad del movimiento.

En consecuencia, a partir del segundo ciclo, de manera progresiva, se irá dejando de lado esa cierta aparente asistematicidad y a través de su valorización se convertirá en el instrumento sistemático válido para el mejoramiento de todas las otras formas del movimiento (del juego, del deporte, de la danza, del trabajo), como así también en instrumento útil para la corrección de problemas y defectos corporales y psicomotrices, si los hubiere.

Los criterios de selección y sistematización de ejercicios variaran en función de la especificidad de los distintos periodos evolutivos,

## La vida en la naturaleza y al aire libre

La vida en la naturaleza y al aire libre se caracteriza por la realización de actividades -juegos o trabajos- en el medio natural. La preservación del medio ambiente desde el punto de vista social tiene actualmente una importancia preponderante, razón por la cual se desarrollara el conocimiento de la problemática ecológica y ambiental, y una actitud de respeto por el medio ambiente a través de la interacción con éste, porque nadie cuida lo desconocido o aquello en que no sabe como manejarse.

Aprender a desempeñarse en el medio natural implica apropiarse del mismo, desarrollar habilidades básicas para hacerlo confortable, agradable, disfrutable.

El contacto con el medio natural conlleva el contacto con el medio social, dado el carácter grupal que estas actividades asumen en la escuela.

Esta actividad contribuye a la construcción de la autonomía corporal, social, moral, cuando la escuela favorece la participación de los alumnos en las actividades de programación y organización, selección de lugares, etc.

Finalmente, la vida en la naturaleza y al aire libre significan experiencias de convivencia intensa que determinan necesidades de cooperación, de resolución de situaciones, conflictos, etc., posibilitando formar competencias para dar respuesta a estas situaciones y en consecuencia una mejor integración y adaptación al medio natural y social.

Se deja librado a las posibilidades institucionales el planteamiento y ejecución de campamentos dadas las dificultades que plantea el desarrollo de esta actividad.

## La natación

El objetivo que persigue la natación es el dominio de un medio diferente, del cual dependen vitales cuestiones de seguridad y cuya práctica en principio permite la ampliación de los límites de la libertad personal.

Desde esta perspectiva, en virtud de las dificultades de su enseñanza y práctica, el desarrollo de esta actividad está condicionada a la disposición de infraestructura, tiempo y seguridad necesarios.

No obstante, dada las características de la provincia (mesopotámica, con gran cantidad de arroyos, esteros, lagunas, etc.) y del aprendizaje motor de los alumnos, sería deseable que la enseñanza se posibilitara lo antes posible y sus contenidos fueran agrupados y secuenciados de manera, de favorecer el aprendizaje.

La posibilidad de la integración de la escuela con otras instituciones sociales, promovida por la Ley Federal de Educación, permite pensar en el desarrollo de esta actividad en verano, en colonias, etc., realizadas en interacción con dichas instituciones.

Por último, la inclusión en este currículum de la natación no es darle el carácter de práctica institucionalizada que nuestra cultura le asigna, sino el de un contenido relevante para su apropiación por razones de seguridad y autonomía personal.

## Actitudes generales relacionadas con la práctica de actividades corporales y motrices

Los contenidos consignados apuntan a que el alumno obtenga al final de los años de escolaridad un pensamiento crítico, ético, que le permita decidir por sí mismo, en vista de su propia, intransferible experiencia y situación concreta, lo que va a hacer y la que va a ser.

La Educación Física, área privilegiada desde lo formativo, propende de por sí a que el ser humano adquiera "valores" que le posibiliten, junto a la disposición corporal, integrarse a la sociedad y actuar en ella como persona creadora y transformadora de su realidad, defensora de la vida, el medio ambiente y las instituciones democráticas. Depende de la selección ajustada de los contenidos y de las estrategias que emplee el docente el posibilitar la adquisición de estos contenidos.

## 4. SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS LOS JUEGOS MOTORES

EJE: EL NIÑO, SU CUERPO Y SU MOVIMIENTO

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- . Habilidad motora como capacidad de acción. Empleo progresivo de las habilidades motrices básicas. Interiorización de las habilidades motrices básicas con ajuste a los espacios temporales, globales de las acciones.
- El juego vinculado a los esquemas de acción y variaciones posibles con cada uno de ellos. Juego con objetos que estimulen el uso de los laterales (costado), basado en el eje de simetría.
- . El juego, imaginación, invención y expresión. Modificación y/o invención de juegos motores.

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Habilidad motora como capacidad de acción y decisión en las situaciones de juego. Empleo progresivo y eficaz de las habilidades motrices básicas. Interiorización de los esquemas de acciones globales con ajuste espacial de su cuerpo próximo, parcial y total.
- Jugar con objetos que estimulen el uso del lado hábil o inhábil.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- . Exploración y comparación de esquemas de acción en situaciones de juego. Anticipación de situaciones de juego.
- Juegos con capacidades motoras condicionales (resistencia, fuerza, flexibilidad, velocidad). Jugar con objetos que estimulen la preferencia lateral estratégicamente.

## LOS JUEGOS MOTORES

EJE: EL NIÑO, EL PROPIO CUERPO Y SU RELACIÓN CON EL MUNDO Y LOS DEMÁS

1ER AÑO

2DO AÑO

3ER AÑO

- . Nociones de reglas inherentes al tipo de juego: límites espaciales, orden, turnos, zonas. Juegos tradicionales, cooperativos y de rol.
- El compañero y el oponente como compañero de juego.
- Nociones de bando, roles y funciones. Participación en las decisiones sobre juegos a jugar. Propuestas y aceptación de las modificaciones de las reglas del juego.

- Nociones reglamentarias simples. Juegos motores reglados.
- Nociones de bando, roles, funciones y equipo.

- . Nociones reglamentarias; acciones posibles y prohibidas (movilidad y trampa). Juegos motores reglados y funcionales.
- Nociones de roles y funciones de proyectos, planes, organizados en pos de un objetivo.

- Nociones vinculadas al esquema de acción: rodar, lanzar, atrapar. Juegos colectivos que empleen habilidades motoras básicas. Juegos con ritmos, rondas, mímicas, etc.; recopilados y/o inventados.
- Nociones de color, forma y tamaño. Reconocimiento - Identificación. Exploración activa' del medio ante la confrontación con los objetos que se presten a la manipulación.

- Nociones de orientación temporal en el espacio topológico y proyectivo. Juegos colectivos empleando esquemas de acción.
- Nociones de temperatura, textura y peso. Exploración activa del medio ante la confrontación con los aparatos en cuanto a su uso y función como obstáculo.

- Nociones vinculadas a realización motriz, más rápido, más lento, más preciso. Juegos colectivos y juegos deportivos empleando esquemas de acción.
- Nociones entre lenguaje y gesto. Juegos deportivos tendientes al manejo de objetos en situaciones propias.



## LA GIMNASIA

### EJE: EL NIÑO, SU CUERPO Y SU MOVIMIENTO

#### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Los cambios corporales en reposo y en actividad. Exploración de ritmos corporales en reposo y actividad.
- Posibilidades de movimiento del cuerpo y sus partes. Exploración de las posibilidades de movimiento del cuerpo y sus partes o invención de movimientos y expresión libre espontánea. Uso de esquemas motores.

Nociones vinculadas a las posturas básicas. Uso de esquemas posturales

- Nociones acerca del peso corporal.
- Simetría corporal-lateralidad. Reconocimiento y ejercicio de las partes y lado hábil del cuerpo.

#### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Los cambios corporales durante la actividad física. Percepción y comparación de los cambios corporales durante las actividades físicas.
- Percepción de las distintas posibilidades de movimiento del cuerpo y sus partes, global y segmentaria. Uso y comparación de los esquemas motores.
- Nociones vinculadas a las posturas propias de las posiciones gimnásticas. Uso y comparación de los esquemas posturales.
- Nociones del peso corporal, centro de gravedad.
- Afirmación de la lateralidad. Uso de la izquierda y derecha del propio cuerpo.

#### 3<sup>ER</sup> AÑO



- Práctica de ejercicios de fuerza, flexibilidad, elasticidad y elongación muscular, movilidad articular, velocidad, equilibrio, resistencia. Ejercitación y registro de la independencia, disociación y velocidad segmentaria en esquemas de acción motora globales. Ajuste de los esquemas motores.
- Ajuste de los esquemas posturales.
- Afirmación y preferencia lateral

## LA GIMNASIA

EJE: EL NIÑO, EL PROPIO CUERPO Y SU RELACIÓN CON EL MUNDO Y LOS DEMÁS

### 1<sup>ER</sup> AÑO

- Nociones vinculadas a las habilidades motrices básicas (apoyar, rolar, equilibrarse, suspenderse, balancearse). Ejercitación de la percepción interior y exterior (propio cuerpo, espacio, tiempo, objeto).

### 2<sup>DO</sup> AÑO

- Nociones de orientación del cuerpo en el espacio. Orientación del cuerpo en la relación espacio, tiempo, objeto. Ejercitación de la puntería con objetos manipulables.

### 3<sup>ER</sup> AÑO

- Ajuste de las acciones motoras básicas a las situaciones del espacio, tiempo, objeto. Ejercitación de la puntería en situaciones variadas y cambiantes.

## LA VIDA EN LA NATURALEZA Y AL AIRE LIBRE

EJE: EL NIÑO, EL PROPIO CUERPO Y SU RELACIÓN CON EL MUNDO Y LOS DEMÁS

### 1ER AÑO

- Formas de vida en la naturaleza. Reconocimiento de paisajes y lugares naturales, formas de vida vegetal y animal.
- Juegos, caminatas. Juegos en la naturaleza y al aire libre. Práctica de normas de convivencia e interacción grupal y social.
- Actividades- de subsistencia. Trabajos, provisiones, higiene, cocina, etc. Colaboración en mantenimiento de provisiones, leña, agua, higiene general, etc. Práctica de normas de higiene personal con supervisión y/o ayuda de los adultos.
- El equipo personal. Preparación del equipo personal.
- Las plantas, los animales, etc., compañeros de vida. Reconocimiento de riesgos propios de los medio ambientes naturales.

### 2DO AÑO

- Reconocimiento de espacios naturales, asentamientos humanos, actividades, costumbres, etc., en ambientes naturales.
- Excursiones. Colaboración en las actividades de preparación y reacondicionamiento del medio y/o instalaciones. Participación en la selección de juegos.
- Mantenimiento de provisiones, leña, agua, higiene general y preparación de comidas con ayuda de adultos. Práctica autonomía de higiene personal.
- El equipo general. Colaboración en la preparación del equipo general.
- El medio natural, 'cuidados y prevenciones. Realización de actividades en medios naturales, considerando el cuidado y preservación del ambiente.

### 3ER AÑO

- Instalaciones, campamentos. Selección de los ambientes naturales por los mismos alumnos según su interés, las posibilidades institucionales y del grupo para el campamento.
- Grandes juegos. Participación en la selección de juegos y actividades en la naturaleza.
- Interacción entre pares en la discusión y acuerdo sobre las actividades y tareas grupales.
- Cuidado del medio y cuidado propio. Uso de medidas de seguridad. Aplicación de normas de higiene personal y ambiental.

## LA NATACIÓN

- El medio acuático, cuidados y prevenciones. Exploración del medio acuático. Práctica de cuidados y prevenciones,
- El cuerpo en el medio acuático. Higiene y cuidados. Aplicación de normas de higiene y cuidados especiales.
- Formas de juego en el agua. Juegos con el agua. Juegos en el agua. Saltos al agua con variaciones.
- Inmersión. Experimentación, ejercitación y práctica de inmersiones.
- Respiración, Experimentación, ejercitación y práctica de respiración.
- Visión subacuática. Abrir los ojos.
- Manejo del cuerpo en el agua: Flotación-Relajación-Centro de gravedad-Centro de flotación. Experimentación de posiciones de flotación. Cambio de posiciones de flotación (bolita, ventral, dorsal, vertical). Cambios de posiciones de flotación en diferentes planos (giros, roídos, etc.).
- Nociones de propulsión. Desplazamiento en flotación. Práctica de patada y brazada alternadas.
- Las distintas aguas: ríos, lagunas, piscinas, etc. Cuidados y prevenciones, Práctica de normas especiales de seguridad en las distintas aguas: ríos, lagunas, piscinas, etc.

## ACTITUDES GENERALES RELACIONADAS CON LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES CORPORALES Y MOTRICES

### Desarrollo personal

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas motores.
- Constancia en la búsqueda de la eficiencia motriz.
- Gusto por generar estrategias personales en la resolución de situaciones motrices.
- Respeto por las pruebas y honestidad para juzgar actuaciones y resultados.
- Posición crítica, responsable y constructiva en relación con las actividades en que participa.
- Disposición favorable para contrastar actuaciones y resultados.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas para juegos y deportes.
- Tolerancia y serenidad en la victoria y la derrota.
- Disposición para jugar y jugar con otros.

### Desarrollo sociocomunitario

- Valoración de la identidad nacional en el desarrollo y selección de juegos, deportes y prácticas corporales, sin perjuicio del respeto por las otras identidades.
- Valoración del trabajo cooperativo.
- Disposición para el mejoramiento de las aptitudes lúdicas y físicas.
- Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales u otros en la asignación de patrones respecto al uso del cuerpo,
- Valoración del diálogo como posibilidad de acuerdo de reglas en juegos, deportes y actividades corporales.

### Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico

- Interés por el uso de la imaginación y del razonamiento intuitivo, lógico para plantear y resolver problemas motores.
- Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos y las estrategias utilizadas.
- Placer por los desafíos que implican compromisos corporales y motrices.
- Valoración de los límites y posibilidades de la motricidad de su propio cuerpo y la de sus pares.
- Cuidado de materiales, elementos, instalaciones en la práctica de actividades corporales.
- Respeto por las condiciones de higiene y seguridad en la práctica de actividades motrices escolares.
- Espíritu de decisión y prudencia.

## Desarrollo de la comunicación y la expresión

- Aprecio por la precisión del movimiento.
- Aprecio por las convenciones normativas que rigen las prácticas lúdicas y deportivas.
- Aprecio de las múltiples posibilidades de acción de que dispone el ser humano.
- Aprecio por la calidad y definición en la expresión corporal y motriz.
- Posición crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social referidos al cuerpo, las salud y la práctica, deportiva.

## 5. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La Educación Física actual propone una pedagogía centrada en el niño, entendiéndose por esta, a la forma de actuación pedagógica en la que se le otorga singular importancia al protagonismo del alumno a través del movimiento activo y da un lugar preponderante al proyecto intencional de ese sujeto, soporte esencial del proceso de adaptabilidad; que supone del docente un “papel mediador”, lo que implica ser creativos y expertos para proponer en consecuencia, situaciones educativas en las cuales el alumno sea el actor, responsable de su acción, es decir posibilitarle construir su aprendizaje a partir de las experiencias vividas.

La disciplina desde su lógica interna y características singulares, debe responder a la necesidad del alumno, para lo cual, los contenidos -de los que deberá apropiarse- serán potenciados y orientados en situaciones educativas globalizantes.

En este proceso, el alumno aporta su competencia motora, su capacidad motriz general y su motivación, y la disciplina los contenidos apropiados para seguir progresando en la adquisición de nuevas competencias. Habrá alumnos con buena competencia motora, como también inseguros; por ello, las situaciones educativas deberán compensar las diferencias iniciales de partida ya que de ello dependerá su posterior evolución.

En la evaluación diagnóstica se debe valorar la competencia motriz y los mecanismos psicológicos que determinan su acción y autonomía.

El docente debe informarse y verificar el nivel de conocimientos previos de los alumnos para estar ‘seguro del grado de competencia de estos, debido a la disparidad de condiciones socio-ambientales, bio-fisiológicas, sobre todo en este momento de transformación educativa en el cual los alumnos están inmersos, porque de-ello dependerá la posterior programación de situaciones educativas.

Para ello se sugiere que toda práctica educativa posibilite que los alumnos puedan alcanzar y estructurar sus propias progresiones en relación a las diferentes dificultades y en función de los avances que van obteniendo cada uno de ellos, el docente pueda reflexionar sobre lo actuado y modificar, a medida que sea necesario, su orientación.

El docente debe conocer el grado de habilidades que cabe esperar a determinadas edades, las que no deben transformarse en parámetros estandarizados para todos, sino tener presente las competencias individuales de cada uno y a partir de ellas mejorarlas en relación al punto de partida inicial.

Se debe planear la situación educativa para que el alumno reflexione sobre su acción motriz, de modo tal que genere procedimientos, conceptos, actitudes y valores que perfeccionen la práctica individual y con otros, constituyéndose la reflexión como procedimiento principal en la enseñanza, ya que saber hacer implica necesariamente reflexionar y valorar sobre lo que se hace.

Debe partir de los aprendizajes previos que posee el alumno, lo que provocará predisposición para el aprendizaje y al mismo tiempo un desafío en relación con la situación inicial. Creará situaciones o actividades que supongan aprendizajes significativos para el niño, es decir que permitan su posterior aplicación motriz a situaciones reales de uso y actividades cotidianas. Los aprendizajes así realizados, ya sean de naturaleza cognitivo-sensorio-perceptivo o motriz, tendrán mayores posibilidades de ser transferidos, por la implicancia emocional que significa la resolución satisfactoria de una situación vital que el sujeto ha debido enfrentar y por el modo como ese esquema de acción utilizado como respuesta, es guardado bajo la forma de evocación en el nivel de afectividad.

Los aprendizajes motrices se realizan mediante la interacción del alumno consigo, con los objetos, con el medio, con los demás y con el docente, lo que permite aprendizajes por imitación, por adaptación a situaciones, donde el alumno observa como sus pares son capaces de realizar determinadas acciones motrices, siendo estos los referentes más válidos, por ser **más** próximos de lo que puede ser el docente, cuyo nivel de competencia se encuentra más alejado.

El docente intervendrá estimulando, sugiriendo, orientando, controlando el riesgo, valorando, proponiendo otras alternativas, sin que el alumno pierda su **protagonismo** en la toma de decisiones y la acción motriz.

Tendrá presente la dificultad y la curiosidad como recursos educativos, ya que, el primero es una constante en la actividad del niño, pues necesita demostrarse a sí mismo lo que es capaz de hacer; no obstante las dificultades no deben ser para todos iguales, por lo que deberá evaluar las posibilidades de éxito de los alumnos y crear las situaciones ideales para que ellos puedan actuar con confianza en sus propias capacidades (pedagogía del éxito). En cuanto a la curiosidad, es un recurso que permite la exploración-descubrimiento de sus posibilidades motrices; demanda información acerca de “lo **que hace**” y “lo **que ocurre**” con su cuerpo; siente curiosidad por nuevas formas y tipos de movimiento.

En cuanto a los “**errores**”- de aprendizaje motriz, los mismos deberán ser analizados convenientemente para poder ser utilizados desde una perspectiva pedagógica; para ello el docente deberá identificar el “**error constructivo**” (el que es propio del aprendizaje, que está sujeto a ser depurado-filtrado en relación a las posibilidades del niño), del “error **sistemático**” (aquel en que el grado de dificultad dado está por debajo o supera ampliamente las posibilidades de resolución que posee el alumno) y obrar en consecuencia; pues el primero se supera a través del proceso asimilación-acomodación-adaptación, mientras que el segundo, es producto del desconocimiento de los aprendizajes previos o de los estadios evolutivos de desarrollo y maduración alcanzados realmente.

La utilización de los espacios tienen una dimensión propia para el niño, por lo cual se aconseja que el docente proponga actividades posibles de ser practicadas en diferentes espacios disponibles para que de esa manera el alumno en sus momentos libres pueda ampliar sus recursos motrices y a la vez crear hábitos de actividad física en diferentes medios y lugares.

En lo referente a los materiales, las situaciones educativas no deben estar restringidas a algunos determinados; se sugiere utilizar materiales polivalentes: pelotas, aros, globos, cuerdas, cubiertas, diarios, etc. y extraer de ellos el mayor provecho posible, pues lo importante es mejorar cuantitativa y cualitativamente las competencias motrices del alumno.

La distribución del tiempo en un planteo de clase de Educación Física presenta características propias, como ser una parte inicial y una parte final. La primera debe ser tratada con un enfoque pedagógico a fin de ayudar al alumno en su motivación para la actividad posterior, en los primeros años de la EGB y, en cuanto a la estructura bio-fisiológica (entrada en calor) su tratamiento es más adecuado en los ciclos superiores.

Es importante planear la distribución del tiempo cuando se propongan actividades que requieran esfuerzo, para prever el tiempo necesario de recuperación, por las características del alumno del primer ciclo; por lo que es conveniente seleccionar actividades de menor duración, variando las mismas, antes que actividades con mayor duración.

A medida que se avanza en los ciclos, la capacidad de resistencia, concentración y habilidad aumentan, lo que le permiten mantenerse activo en el juego y experimentar acciones por mayor tiempo, lo que varía la situación anterior.

La participación por equipos suele tender a convertir los juegos en situaciones de competición. En el primer y segundo ciclo de la EGB, existen otros mecanismos de motivación que hacen que no sea necesario utilizar este componente psico-afectivo de emulación como elemento motivador.

El proporcionar indicadores a los niños sobre las propias posibilidades corre el riesgo de convertirse en elemento de marginación; y en lugar de fomentar la cooperación, favorecer la coalición; lo que hace pensar en que las ventajas de esta herramienta como elemento de estimulación no sea tan legítima para el planeamiento educativo general.

Se debe tener en cuenta que, para que una situación sea lúdica, debe tener una lógica interna de juego; es decir: que exista una actividad a realizar, unas normas que cumplir, una estrategia de resolución y que, al conjunto de estos tres elementos los alumnos los reconozcan como juego y se identifiquen con su papel dentro de él.



Las normas generales de seguridad e higiene están siempre presentes cuando se planifica una clase; el uso de materiales e instalaciones debe permitir a los alumnos el conocimiento de los posibles factores de riesgo y medidas que deben adoptarse para evitarlos y contribuir a la preservación tanto de los materiales como del ambiente natural.

Por último, el tratamiento de la Educación Física en la EGB debe estar orientada hacia un enfoque integral con el resto del currículum, de tal manera que el docente se considere parte del “Proyecto Institucional” y no un mero responsable del desarrollo de un área específica, teniendo como principio la-necesidad de integrar el desarrollo de las capacidades motrices con el resto de las capacidades del individuo.

# BIBLIOGRAFÍA

## 1. GENERAL

- AGUERROND, O. 1. "La Calidad de la Educación. Ejes para su Definición y Evaluación", en *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, 1993.
- AGUERRONDO, I. y otros *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*, Troquel, 1993.
- ARTIGA, D. y otros, *Ingeniería didáctica en educación matemática*, Grupo Editorial Iberoamericana, Bogotá, 1995.
- BRASLAVSKY, C.; "El Currículum como dispositivo de regulación. Los niveles de especificación Curricular", en *Revista Nuevedades Educativas*, N° 55, Buenos Aires, 1994.
- COLL, C., "Los niveles de concreción en el diseño curricular", en *Cuadernos de Pedagogía*, N° 139, Editorial Fontalbã Barcelona, España, 1993.
- *Psicología y currículum*, Paidós, México, 1991.
- y otros, *Desarrollo psicológico y educación*, Editorial Alianza, España, 1989.
- DÍAZ BARRIGA, A., *Currículum y evaluación escolar*; Colección Cuadernos, Aique, Buenos Aires, 1991.
- *El currículo escolar*, Rei Argentina S.A., Instituto de Estudios y Acción Social, Aique, Buenos Aires, 1994.
- ESPINOLA, ALMARZA, CERCAMO, "Manual para una escuela eficaz. Guía de autoperfeccionamiento para directores y profesores", Ministerio de Cultura y Educación, Chile, 1994.
- FRIGERIO, P., -"La Supervisión. Instituciones y actores", Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, Buenos Aires, 1994.
- GONZÁLEZ, A y otros, *Aprender el currículum o aprender a pensar. Un falso dilema*, Troquel, Buenos Aires, 1994.
- LEMUS, L., *Administración, dirección y supervisión*, Kapelusz, Buenos Aires.
- LUCERO, M., "Nuevas expectativas para el desempeño del rol", en *Novedades Educativas*, N° 52, Buenos Aires, 1994.
- OBIOLS, G., "El porqué y el cómo de una escuela nueva", *Revista Lumen de Actualización Docente*, Buenos Aires, 1994.
- SACRISTAN, J., *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*, Morata, España, 1990.
- Circular N° 8, Consejo General de Educación, Corrientes, 1993.
- "Criterios para la Planificación de diseños curriculares compatibles con las provincias y con la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires, 1994.
- "Currículum para el Nivel Primario", Ministerio de Educación, Río Negro, 1991.
- "Diseño Curricular para la Educación Elemental Básica", Dirección General de Desarrollo Educativo, Consejo Provincial de Educación, Río Negro, 1991.
- "Documento Curricular Base", Ministerio de Educación y Ciencias, España, 1990.
- "Documento para la Concertación", Serie A N°8, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, 1993.

- “Gestión Institucional. Módulo I: Marco analítico de la institución escolar. Selección bibliográfica”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1995.
- “Informe final de la Asamblea Nacional del Consejo Pedagógico”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1993.
- “Lineamientos Curriculares Nivel Medio Ciclo Básico”, Ministerio de Cultura y Educación, Corrientes, 1980.
- “Marco conceptual, Encuadre pedagógico. Ejes de formación y competencias básicas de los lineamientos básicos curriculares comunes”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación, 1992.
- “Normas para la evaluación de ‘ítems. Anexo 1”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.
- “Orientaciones generales para acordar contenidos básicos comunes”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa, 1993.
- “Planificación estratégica por un problema. Un enfoque participativo”, Ministerio de Cultura y Educación, Caracas, 1993.
- “Recomendaciones metodológicas para la Enseñanza”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.
- “Transformación de la Educación Secundaria”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1991.
- “Unidad Nacional y Transformación Educativa”, Serie Pensamiento Fundamental, N° 1, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1989.

## 2. LENGUA

- AUSTIN, J., **Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones**, Paidós, Barcelona, 1990.
- BAUMANN, J., **La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula)**, Aprendizaje Visor, Madrid, 1990.
- BENVENISTE, E., **Problemas de lingüística general II**, Siglo XXI, México, 1981.
- BERNARDEZ, E., **Introducción a la lingüística de texto**, Espasa Calpe, Madrid, 1982.
- BETTELHEIM, B. y ZELAN, L., **Aprender a leer** Crítica, Barcelona, 1993.
- BROUSSEAU, G., **Ingenierí didáctica. D'un problème priori d'une situation didactique**, Deuxième Ecole d'Été de didactique des Mathématiques, Olivet, 1982.
- CAIRNEY, T.H., **Enseñanza de la comprensión lectora**, Morata, Madrid, 1992.
- CAROZZI de ROJO, M. y SOMOZA, P., **Para escribirte mejor**; Paidós, Buenos Aires, 1994.
- CASSANY, D., **Describir el escribir**, Paidós, Barcelona, 1989.
- **Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito**, Graó, Barcelona, 1993.
- y Otros, "Expresión Oral", en **Enseñar lengua**, Graó, Barcelona, 1994.
- COLL, C., **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**, Paidós, Barcelona, 1990.
- COOPER, D., **Cómo mejorar la comprensión lectora**, Aprendizaje Visor, Madrid, 1990.
- CORTES, M. y BOLLINI, R., **Leer para escribir**; El Hacedor, Buenos Aires, 1994.
- DUBOIS, M.,- **El proceso de la lectura**, Aique, Buenos Aires, 1992.
- FERREIRO, E. y GOMEZ PALACIO, M., **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**, Siglo XXI -Editores, México, 1987.
- FLOWER, L. y HAYES, J., "La teoría de la redacción como proceso cognitivo", en **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura I**; Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida, Buenos Aires, 1996.
- GARCIA, I., **Expresión oral**, Alhambra, Madrid, 1988.
- GRAVES, D., **Estructurar un aula donde se lea y se escriba**, Aique, Buenos Aires, 1992.
- **Didáctica de la escritura**, Morata, Madrid, 1991.
- GREGORIO de MAC, M. y otros, **Coherencia y cohesión en el texto**, Plus Ultra, Buenos Aires, 1992.
- GOODMAN, K., "La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociocolingüística", en **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura II**, Asociación Internacional de lectura. Lectura y Vida, Buenos Aires, 1996.
- HALLIDAY, M., **El lenguaje como semiótica social**, FCE, México, 1982.
- JACOB, E., **¿Cómo formar lectores? Promoción Cultural y Literatura Infantil**; Troquel, Buenos Aires, 1990.
- KINTSCH, W., "El rol del conocimiento en la comprensión del discurso: un modelo de construcción-integración", en **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura II**, Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida, Buenos Aires, 1996.

- LERNER, D., ¿Es posible leer en la escuela?”, en **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura II**; Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida, Buenos Aires, 1996.
- MUTH, D., **El texto expositivo. Estrategias para su comprensión**, Aique, Buenos Aires, 1990.
- ROSENBLATT, L. -“La teoría transaccional de la lectura y la escritura”, en **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura I**, Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida, Buenos Aires, 1996.
- SANCHEZ, M., **Los textos expositivos**, Santillana, Buenos Aires, 1990.
- SEARLE, J., **Actos de habla** Cátedra, Madrid, 1986.
- SMITH F., **Comprensión de la lectura**, Trillas, México, 1992.
- SOLE, I., **Estrategias de lectura**, Graó, Barcelona, 1992.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, L., **Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas**, Anthropos, Barcelona, 1993.
- VAN DIJK, T., **La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario**, Paidós, Barcelona, 1992,
- **Estructuras y funciones del discurso**, Siglo XXI, México, 1983.
- **Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso**, Cátedra, Madrid, 1984.
- VIGOTSKY, L., **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**, Grijalbo, México, 1978.

### 3. MATEMÁTICA

- ARTIGUE, M. DOUADY, R. y otros, **Ingeniería didáctica en educación matemática Un esquema para la investigación y la innovación en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática**, Grupo Editor de Iberoamérica, Bogotá, 1995.
- BERTHELOT, R. y SALIN “L’enseignement de l’espace et de la géométrie dans la scolarité obligatoire”, Tesis de doctorado en Didáctica de la matemática, Universidad de Bordeaux 1, Francia, 1992.
- BROUSSEAU; G. “¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la Didáctica de la matemática?”, en **Enseñanza de la Ciencia**, **8,3** (1990) y 9,1 (1991), España.
- “Los diferentes roles del maestro”, en Parra **C**, Saiz, **I**, (comps.), **Didáctica de la matemática. Aportes y Reflexiones**, Paidós, Buenos Aires, 1994.
- “Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática”, traducción de D. Fregona, “Trabajos de Matemática”, serie “B”, Facultad de Matemática, Astronomía y Física, Universidad Nacional de Córdoba, 1993.
- CASTORINA, J., FERNANDEZ, S. y otros, **Psicología genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas**, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1984.
- CHARNAY, R., “Aprender por-medio de la resolución de problemas,” en Parra C.; Saiz I. (comps.), ob. cit.
- FREGONA, D., “Diferentes dominios de declaración de las figuras”, Trabajo presentado en la IX Conferencia Interamericana de Educación Matemática, CIAEM, Santiago de Chile, 1995.
- FREGONA, D.; FIORITI, G., “Fracciones en la-Escuela Primaria”, en **Revista Actas Pedagógicas**, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, N°10, Río Negro, 1987.
- GALVEZ, G.; “La geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental”, en Parra, C.; Saiz, I. (comps.), ob. cit.
- PARRA, C.; SAIZ I. (comps.), **Didáctica de la matemática. Aportes y Reflexiones**, Paidós, Buenos Aires, 1994.
- PARRA C.; SAIZ, I., SADOVSKY, P., “Matemática y su enseñanza. Documento Curricular”, Programa de Transformación de la Formación Docente. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires, 1994.
- PARRA, C.; SAIZ, I., SADOVSKY, P., “Número y sistema de numeración. Documento Curricular”, Ministerio de Cultura y Educación, de la Nación, Programa de Transformación de la Formación Docente, Buenos Aires, 1994.
- SAIZ, I., “Resolución de problemas”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.
- SAIZ, I.; PARRA C., “Los niños, los maestros y los números”, Desarrollo Curricular, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1992.
- SANTALO, L., **“La geometría en la formación de profesores”**, Buenos Aires, 1993.
- STREEFLAND, L., “Algunos Resultados de observaciones sobre construcción mental del concepto de fracción”, en **Educational Studies in Mathematics**, 9, Holanda, 1978. Traducción de Saiz, I.

*Contenidos Básicos Comunes* para la Educación *General Básica*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Argentina, 1994.

“Propuestas de organización de contenidos y de expectativas de logro para los CBC de la EGB, Matemática”, Argentina, 1995.

“Matemática. Documento de Trabajo. Actualización Curricular”, N° 1 y 2, Dirección de Currículum, Secretaría de Educación, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1995.

“Programmes de l'école primaire”, Ministère de l'Éducation Nationale, Francia, 1995.

Mathematics in the National Curriculum, Welsh Office Education Department, Inglaterra, 1995.

“Educación Básica Primaria. Planes y programas de estudio”, Secretaría de la Educación Pública, México, 1993.

“Objetivos fundamentales y contenidos mínimos. Sector de aprendizaje: Matemática”, Chile, 1995.

“Matemática, ensino fundamental. Parâmetros curriculares Nacionais. Versão preliminar”, Brasil, 1995.



## 4. CIENCIAS SOCIALES

- AISENBERG, Beatriz, ALDEROQUI, S, **Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones**, Paidós, Buenos Aires, 1994.
- ALDEROQUI, Silvia, "Ni anclar el barco, ni andar a la deriva. Una propuesta para el trabajo didáctico en el área de Ciencias Sociales", Flacso, Santa Fe, 1992.
- BÉJAR, María Dolores, "Los CBC de Ciencias Sociales para la Educación General Básica", en **Novedades Educativas**, N° 57, Buenos Aires, 1995.
- CAMILLONI, A. y LEVINAS, M., **Pensar, descubrir y aprender. Propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales**, Aique, Buenos Aires, 1989.
- CARRETERO, Mario, **Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia**, Aique, Buenos Aires, 1995.
- CARRETERO, M., Pozo, J. y ASECIO, M. (comps.), **La enseñanza de las ciencias sociales**, Visor, Madrid, 1989.
- CUCCOESA, Horacio Juan; PANTTIERI, José, "Argentina. Manual de historia económica y social", tomo I : "Argentina criolla", tomo II : "Argentina moderna", Macchi, Buenos Aires, 1972.
- DÍAZ, Alejandro, **Ensayos sobre la Historia Económica Argentina**, Amorrortu, Buenos Aires, 1973.
- DI TELLA, T. y otros, **Diccionario de ciencias sociales y políticas**, Punto Sur, Buenos Aires, 1989.
- DURAN, Diana, "Geografía y transformación curricular", Buenos Aires, 1996.
- DURAN, Diana, y otros, "Convivir en la Tierra", **Cuadernos del Medio Ambiente**, N°1 y 2, Fundación Educambiente, Buenos Aires, 1994.
- FLORIA, Carlos; GARCÍA BELSUNCE, Horacio, **Historia de los argentinos**, Larrouse, Buenos Aires, 1992.
- FLORIA, Carlos; GARCÍA BELSUNCE, Horacio, **Historia política de la Argentina contemporánea**, Alianza, Madrid, 1987.
- GÓMEZ, Hernán Felix, **Historia de la provincia de Corrientes**, tomos 1, II, III, Fundación del Banco Provincia de Corrientes, Corrientes, 1976.
- HALPERÍN DONGHI, Tulio (dir), **Colección Historia Argentina**, Paidós, Buenos Aires, 1972.
- HAGGETT, Peter, **Geografía: una síntesis moderna?** Omega, Barcelona, 1989.
- LUC, J. N., **La enseñanza de la historia a través del medio**, Cincel, Kapelusz, Madrid, 1981.
- ROCCATAGLIATIA, Juan, **La Argentina. Geografía general y los marcos regionales**, Planeta, Buenos Aires, 1993.
- ROMERO, Luis Alberto, **Breve historia contemporánea argentina**, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1994.
- REIL SEIJO (comp.), **Revista Corrientes: Presente, Historia y Tradición**, N° 1 al 11, Amerindia Ediciones Correntinas, Corrientes, 1993.
- REIL SEIJO (comp.), **Cuadernos' de Historia. Textos y documentos sobre la historia de Corrientes**, libros N°1 al 20, Corrientes, 1994.
- SEGAL, A. y IAIES, G, **Las ciencias sociales y el campo de la didáctica especiales. Estado del debate**, Aique, Buenos Aires, 1992.

## Documentos

**Contenidos Básicos Comunes** para **la EGB**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Argentina, 1995.

“Diseño Curricular Base para la Educación Primaria”, Ministerio de Educación y Cultura de España, Madrid, 1989.

“Diseño Curricular de Educación Primaria”, Municipalidad Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1986.

“Actualización curricular. EGB. Ciencias Sociales”, Documentos de trabajos N° 1 y 2, Municipalidad Ciudad de Buenos Aires, 1996.

“Aportes para la elaboración de Diseños Curriculares compatibles”, Seminario Federal para la Elaboración de Diseños Curriculares compatibles, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1996.

## 5. FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

- ANDER-EGG, E., **La planificación educativa**, Colección Respuestas Educativas, Humanitas, Buenos Aires, 1995.
- ANDER-EGG, E., **Técnicas de reuniones de trabajo**, Humanitas, Buenos Aires, 1986.
- BIDART CAMPOS, G., **Tratado elemental de derecho constitucional**, tomos I a IV, EDIAR, Buenos Aires, 1994.
- BOGGINO, N., **Globalización redes y transversalidad de los contenidos en el aula**, Ediciones Homo Sapiens, Rosario, 1996.
- BONDER, G., "La igualdad 'de oportunidades para mujeres y varones: una meta educativa", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, UNICEF, PRIOM, Buenos Aires, 1995.
- BONDER, G. y otros, "La igualdad de oportunidades en acción", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, UNICEF, Buenos Aires, 1995.
- BROWNE, N. y FRANCE, P., **Hacia una educación infantil no sexista**, Ediciones Morata, Madrid, 1988.
- BUSQUETS, M.D.; CAINZOS, M. y otros, **Los temas transversales**, Aula XXI, Santillana, Buenos Aires, 1994.
- BUSTANIANTE, F. y GONZALEZ, N., **Derechos Humanos en el Aula**, Servicio de Paz y Justicia, Montevideo, 1992.
- BUXARRAIS, M. y otros, **La educación moral en primaria y secundaria**, Edelvives, Madrid, 1990.
- CAMPS, V., **Los valores de la educación**, Alauda-Anaya, Madrid, 1994.
- CASULLO, M., **Psicología para docentes. Escuela y salud mental**, Guadalupe, 1995.
- COLL, C.; POZO, J. y otros, **Los contenidos en la reforma. Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes**, Ediciones Aula XXI, Santillana, Buenos Aires, 1994.
- Constitución de la Nación Tratados con jerarquía constitucional**, Marcos Lerner Editora, Córdoba. 1995.
- CULLEN, C., **Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro**, Ediciones Noveidades Educativas, Buenos Aires, 1996.
- CHINOY, E., **La sociedad. Una introducida a la sociología**, Fondo de Cultura Económica, México, 1992.
- FILMUS, D. (Comp.), **Para qué sirve la escuela**, Tesis-Grupo Norma, Buenos Aires, 1993.
- FRASSINOTTI de GALLO, M. y SALATINO de KLEIN, G., **Filosofía; esa búsqueda reflexiva**, A-Z Editora, Buenos Aires, 1994.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GOMEZ, A., **La enseñanza su teoría y su práctica**, Akai Universitaria, Madrid, 1989.
- HERNAINZ, I., **La Constitución para niños**, Colihue, Buenos Aires, 1995.
- HERSH, R. y otros, **El crecimiento moral de Piaggt a Kohlberg**, Narcea, Madrid, 1994.
- KLAINER LOPEZ, P., **Aprender con los chicos. Propuesta para una tarea docente fundada en los derechos humanos**, Ediciones del Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos, Buenos Aires, 1988.

- LIPMAN, M., **Manuales para el profesor de las** novelas del Programa de filosofía **para niños**, Ediciones de la Torre, Madrid, 1992.
- LIPMAN, M. y otros, **La filosofía en el aula Ediciones** de la Torre, Madrid, 1992.
- OBIOLS, G., Nuevos curso de lógica y filosofía, Kapelusz, Buenos Aires, 1993.
- OBIOLS, G. y RABOSI, E. (comps.), **La filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza**, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1993.
- ROCHE OLIVAR, R., **Psicología y educación en la personalidad** Bella Terra, Barcelona, 1995.
- SALVIOLI, E (Comp.), **La Constitución Argentina y los derechos humanos. Un análisis a la luz de la reforma de 1994**; Ediciones del MEDH., Buenos Aires, 1995.
- TRILLA, J., **El profesor y los valores controvertidos**, Paidó, Barcelona, 1992.
- VIDAL, M., **La educación moral en la escuela. Propuestas y materiales**, Ediciones Paulinas-Verbo Divino, Madrid, 1981.
- ZABALA VIDIÉLLA, A., **La práctica educativa. Cómo enseñar**; Colección El Lápiz, Graó, Barcelona, 1995.
- Los CBC en la escuela, Primer y Segundo** Ciclo, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1996.
- Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1995 (2° edición).
- “Educación y Formación. Documentos de Apoyo para la Reflexión Educativa”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, UNICEF, Buenos Aires, 1993.
- Constitución de la Provincia** de Corrientes, Corrientes, 1993.

## 6, CIENCIAS NATURALES

BARDEN, M. y otros, *Didáctica de las ciencias naturales*, Paidós Educador, Buenos Aires, 1995.

BARNES, B., *Sobre ciencias*, Labor, Buenos Aires, 1994.

BARREIRO, T., *Trabajo en grupo*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996.

COLL, César Salvador, *Los contenidos de la reforma*, Santillana, España, 1995.

FUMAGALLI, L., *El desafío de enseñar ciencias naturales*, Troquel, Buenos Aires, 1996.

GARCÍA' HOZ, V., *Enseñanza de las ciencias* Rial, Madrid, 1990.

**GIORDANO M., Enseñar y aprender ciencias naturales**, Troquel, Buenos Aires, 1992.

GORTARI, M. y SEIMENDI, A., *Los organismos*, Renoval, Buenos Aires, 1995.

GORTARI, M. y SEIMENDI, A., "Proyecto globalizador. Propuesta didáctica para el área de Ciencias Naturales", en *Novedades Educativas*, Buenos Aires, 1995.

LEVINAS, M., *Ciencia con creatividad*, Aique, Buenos Aires, 1994.

LLORENS MOLINA, *Comenzando a aprender química*, Visor, Madrid, 1992.

MERINO, G., *Didáctica de las ciencias naturales*, El Ateneo, Buenos Aires, 1995.

WEISSMANN, H., *Didáctica de las ciencias naturales*, Paidós Educador, Buenos Aires, 1995.

**Contenidos Básicos Comunes para la EGB**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1995.

## 7. TECNOLOGÍA

- ALVAREZ, A., "Material bibliográfico de apoyo a las acciones de la capacitación en Tecnología", N° 1, 2, 3, 4, Mendoza, 1995.
- BASALLA, G., **La evolución** de la tecnología, Crítica, México, 1988.
- BUNGE, M., **Tecnología** y filosofía Universidad Autónoma, Nuevo León, España, 1976.
- CASTORINA, J.A. y otros, **Psicología** genética, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1984.
- CIAPUSCIO, H., El fuego de **Prometeo**, Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires, 1994.
- DERRY, T. K. y WILLIAMS, T. I., Historia de la tecnología, tomos 1-5, Siglo XXI, Madrid, 1980-1987.
- DOVAL, L., "Iniciación al conocimiento tecnológico", en "Material bibliográfico de apoyo a las acciones de la capacitación en tecnología", Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1995.
- DUCIWORTH, ELEONOR, Cómo tener **ideas maravillosas**, Visor, Madrid, 1994.
- FAMIGLIETTI SECHI, M. MILANO, **Didáctica e metodología dell'educazione tecnica**, Mondadori, Italia, 1979.
- GAY, A., **La Cultura Tecnológica** y la Escuela, fascículos 1, 2, 3, 4, Ediciones Técnicas, Córdoba, 1995.
- **El diseño Industrial en la historia**, Ediciones Técnicas, Córdoba, 1994.
- "Propuesta Curricular para la EGB de la Provincia de Córdoba", Córdoba, 1995.
- **La tecnología, el ingeniero y la cultura** Ediciones Técnicas, Córdoba, 1994.
- y BULLA, R., **La lectura del objeto**, Ediciones Técnicas, Córdoba, 1994.
- FERRERAS, M., La educación tecnológica, Ediciones Técnicas, Córdoba, 1995.
- GOMEZ OLALLA, A.; SILVA RODRIGUEZ y otros, **Tecnología** 2, 2 y 3, Madrid, 1995.
- LINIETSKY, C. y SERAFINI, G., **Tecnología para todos**, Plus Ultra, Buenos Aires, 1996.
- LOPEZ GIL, M.; DELGADO, L., **La tecnociencia y nuestro tiempo**, Biblos, Buenos Aires, 1996.
- MACAULAY, D. y ARDLEY, N., **Cómo funcionan** las cosas, Atlántida, Buenos Aires, 1994.
- PIAGET, J., **Psicología pedagógica**, Ariel, Buenos Aires, 1981.
- "Cómo son y cómo funcionan casi todas las cosas", en **Reader's** Olgest, España, 1994.
- RODRIGUEZ DE FRAGA, A., **Educación tecnológica (se ofrece); espacio en. el aula (se busca)**, Aique, Buenos Aires, 1994.
- RODRIGUEZ FRAGA, A.; BERLATZKY, M., "Material bibliográfico de apoyo a las acciones de la capacitación en tecnología", N° 3, Buenos Aires, 1994.
- SERAFINI, G., **Introducción a la tecnología**, Plus Ultra, Buenos Aires, 1996.
- SOLER, ALVAREZ y otros, **Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje** Madrid, 1992.
- ULLRICH, KLANTOS D., **Iniciación tecnológica en el jardín de infantes y en los primeros grados de la escuela primaria**, Buenos Aires, Kapelus, 1982.

**ZAKI DIB, C., *Tecnología de la educación y su aplicación. en el aprendizaje de la física*, Ceca, México, 1977,**

“Educación tecnológica. Material de trabajo y discusión”, Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero, 1996.

“Educación Tecnológica. Proceso de adecuación curricular”, versión 1.0, Gobierno de Río Negro, 1996.

***Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica***, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Argentina, 1995.

“Propuestas de secuenciación y organización de contenidos para tecnología”, Seminario Federal de Elaboración de Diseños Curriculares compatibles, III Reunión, Córdoba, 1995.

## 8, EDUCACIÓN ARTÍSTICA

### Expresión Corporal

- BIRD, J., PIRSTEIN, A., *Aprendizaje por el movimiento*, La Obra, Buenos Aires, 1983.
- BERUTTI, M., ETCHEVERRY, I., *Para la libertad del cuerpo y la palabra*, 3° Tiempo, Buenos Aires, 1993.
- KALMAR, D., GUBAY, M., “Sensopercepción”, Apuntes de la 1° Escuela Argentina de Expresión Corporal, Buenos Aires, 1985.
- SANTIAGO, P., *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal*, Narcea, Buenos Aires, 1985.
- HARF, R., STOKOE, P., *La expresión corporal en el jardín de infantes*, Paidós, Buenos Aires, 1980.
- STOKOE, P., *Expresión corporal: guía didáctica para docentes*, Ricordi, Buenos Aires, 1978.
- *La expresión corporal y el niño*, Ricordi, Buenos Aires, 1970.
- *Expresión corporal: arte, salud y educación*, Humanitas, Buenos Aires, 1987.

### Plástica

- SCOTT, R., *Fundamentos del diseño*, Víctor Lerú, Buenos Aires, 1982.
- MURANO, G. y ALVARADO, A., *El taller de plástica en la escuela*, Troquel, Educativa Buenos Aires, 1993.
- MALINS, F., *Mirar un cuadro*, Ediciones Hermann Blumme, 1990.
- HAYES, C., *Dibujo y pintura: técnicas y materiales*, Ediciones Hermann Blumme, 1990.
- WORWICK, G., *Los espacios creativos en la educación*, Bonum, 1994.
- Contenidos Básicos Comunes para la EGB*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Argentina, 1995.
- Contenidos Básicos Comunes consultados de la EGB para Primero y Segundo ciclo de las Provincias de Neuquén, Tierra del Fuego y Tucumán.
- “Documento Curricular Base”, Ministerio de Educación y Ciencias, España, 1990.

### Teatro

- “El Arte en la Educación Argentina, Después de la Ley Federal y los CBC”, Asociación Argentina de Editores de Revistas, Buenos Aires, 1994.
- EINES, J. y MANTOVANI, A., *Didáctica de la dramática creativa*, Edición Gedisa, Madrid, 1991.
- SANTAMARIA, M., *El juego dramático en la escuela*, Metáfora SRL, Buenos Aires, 1993.



“Aportes para la elaboración de diseños curriculares compatibles para la EGB 1 y II”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, septiembre 1996.

“Organización de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) de Educación Artística para la EGB”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.

“Propuesta de Secuenciación y Organización de Contenidos para Educación Artística”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1996.

## Música

FERRERO, M., FURNO, S., **Musijugando**, E.M.E., Buenos Aires, 1992.

FURNO, S., “Lineamientos Curriculares de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires”, Buenos Aires, 1989.

MALBRAN, S., **El aprendizaje musical de los niños**, Actilibro, Buenos Aires, 1991.

MALBRAN, S. y otros, **Audiolibro I**, Las Musas, Buenos Aires, 1994.

MARTINEZ, Ch., “Glosario 1995”, Dirección de Enseñanza Artística de la Provincia del Neuquén, 1995.

“Aporte para la elaboración de Diseños Curriculares compatibles para EGB I y II”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1996.

Documento Curricular de la Provincia del Neuquén, 1995.

“Organización de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) de Educación Artística para EGB”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.

“Propuesta de secuenciación y organización de contenidos para Educación Artística”, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1996.

## 9. EDUCACIÓN FÍSICA

- ABOY LAFUENTE, A., **Educación Física en la primera etapa de la EGB**, Alhambra, Madrid, 1985.
- ABOY LAFUENTE, A., **Educación física en la segunda etapa de la EGB**, Alhambra, Madrid, 1985.
- GALLAHUE y COLL, “Evolución de las Habilidades motoras”, en Gómez Raúl, “Módulo II. Capacitación Docente. Cuadros”, Buenos Aires, 1995.
- GOMEZ RAUL, “Propuesta Para seleccionar y organizar contenidos escolares”, en **Fuentes para la Transformación Curricular**; Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1994.
- LE BOULCH, JEAN, **La educación psicomotriz en la escuela primaria**, Paidós, Buenos Aires, 1986.
- LEMUS, LUIS, **Administración, dirección y supervisión**, Kapelusz; Buenos Aires, 1982.
- MILTON SCWEBEL y J. RAPH, **Piaget en el aula**, Paidós, Buenos Aires, 1969.
- NERICI, IMIDEO G., **Introducción a la supervisión escolar**; Kapelusz, Buenos Aires, 1974.
- RUIZ PEREZ, LUIS, “Conductas motrices en la infancia y en la adolescencia”, en Gómez, Raúl, “Módulo II. Capacitación Docente”, Buenos Aires, 1995.
- GOMEZ, RAUL, “Propuestas de CBC, área de Educación Física para la EGB y el Polimodal”, Buenos Aires, 1991 (Documento interno de trabajo).
- GOMEZ, RAUL, “Propuestas de enfoque para la integración de contenidos de la Educación Física y Déportiva de los Contenidos Básicos Comunes”, Villa Giardino, Córdoba, 1996.
- Contenidos Básicos Comunes para la EGB**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1995.
- Los CBC la Escuela**, Primero y Segundo Ciclo **EGB**, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires, 1995.

## COORDINACIÓN INFORMÁTICA

Licenciada Carina Gonzalez de García

### OPERADORES

Analista de Sistemas Mirta Nélda Etelvina Bogarín

Profesora Alejandra Núñez Corres

Señor Diego Fernando Martínez

Señor Héctor Rolando Martínez

Señor Manuel Brunel

Profesora Angela Graciela Echagüe

Colaboraron en:

Diseño y composición:

Abbate \* Bonafini • Cobas

Coordinación de la producción gráfica:  
Unidad Técnica de Publicaciones y CEI,  
Ministerio de Cultura y  
Educación de la Nación.