

# Diseño Curricular 3º Ciclo de la Educación General Básica

**VERSION PRELIMINAR**

Ministerio de Cultura y Educación  
de la Provincia de Chubut.



***GOBERNADOR***

**Dr. CARLOS MAESTRO**

***MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACION***

**Dr. Norberto MASSONI**

***Subsecretaria de Educación***  
Prof. Graciela ALBERTELLA

***Subsecretaria de Cultura***  
Sra. Dalia RODRIGUEZ

***Directora General de Educación General Básica***  
Prof. Ana Rosa ARCE

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

***Coordinación General***  
Lic. Fernando Paravano

***Coordinación Area Pedagógica***  
Prof. María Susana Carneglia

***Coordinación Area Administrativa***  
Cra. Claudia De Lion

***Coordinación Area Reformas e Inversiones***  
Arq. Silvia Navarro

***Asesoría Legal***  
Dr. Manuel Cimadevilla

## EQUIPO DE ELABORACION DEL DISEÑO CURRICULAR

### **Coordinación de Gestión Pedagógica**

Alberto Villalonga

### **Coordinación Técnica General de Elaboración e Implementación del Diseño Curricular**

Lic. Dolores Dominguez

**Especialista en Psicología Educativa:** Prof. Graciela Iturrioz

**Especialista en Didáctica:** Prof. Patricia Pichl

### **Especialistas por Disciplina:**

#### Matemática:

Prof. Liliana Cavallo  
Prof. Yudith Murugarren  
Prof. Olga Virgola

#### Lengua:

Prof. Graciela Recalde  
Prof. Silvia Contín

#### Ciencias Sociales:

Prof. Inés Gonzalez  
Prof. Sergio Merino

#### Ciencias Naturales:

Prof. Beatriz Pérez  
Prof. Miriam Lema

#### Tecnología:

Prof. María del Carmen Bragado  
Prof. José Cracco

#### Educación Artística:

Prof. Ana María Porro  
Prof. Jorge Oriola  
Prof. Jorge Bega

#### Educación Física:

Prof. Marina Montiel  
Prof. Susana Stefanoni  
Prof. Mónica Jones

#### Lengua Extranjera:

Prof. Sandra Jones  
Prof. Evelyn Davies

#### Formación Ética y Ciudadana:

Prof. Mónica Espósito

Prof. Silvia León

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

### **Coordinación Provincial:** Sara Gianardo

#### **Región I:**

María Julia Ruberto  
Silvina Zuanich

#### **Región II:**

Claudia Marcolini  
Graciela Perez  
Otilia Boetti

#### **Región III:**

Ana Guevara  
Beatriz Perez  
María Elena Perez

#### **Región IV:**

Graciela Mendez  
Emma Marchione  
Zulema Osés  
Elba Rodriguez Calderón  
Mónica de Matti

#### **Región V:**

María Sarasola  
Blanca Montoya

#### **Región VI:**

Aida Vega  
Ana Florencia Mansilla  
Cristina Villata



**MENSAJE DEL SR. MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA  
PROVINCIA DEL CHUBUT**

**DR. NORBERTO MASSONI**

*En las puertas del Siglo XXI nuestra provincia apuesta fuertemente al mejoramiento de la calidad de vida de todos los chubutenses.*

*En el área educativa, estas acciones están enmarcadas en la transformación del sistema. La implementación del octavo año para 1998 se llevará a cabo en la ciudad de Rawson y en diecisiete escuelas rurales. En el resto de la provincia, se generalizará el tercer ciclo (séptimo año de Educación General Básica), tanto urbano como rural.*

*Sabemos que esto es un desafío para todos: para los responsables del Sistema Educativo; para los ejecutores del mismo; los docentes y para quienes toman las decisiones.*

*El pueblo y el Gobierno del Chubut confía fundamentalmente en nuestros docentes, maestros y profesores, quienes sabrán llevar adelante con toda idoneidad y capacidad esta enorme tarea en beneficio de nuestros niños y jóvenes.*

*El momento actual requiere de estos hechos, que serán recordados y reconocidos como trascendentales en la historia de nuestra querida provincia.*

*Entre todos debemos transformar nuestra Escuela, como ámbito adecuado para la educación de nuestras futuras generaciones, que son el legado más importante que tenemos.*



## **INDICE**

**PROLOGO**

**MARCO NORMATIVO - ENCUADRE GENERAL**

**LO REGIONAL**

**ENCUADRE TEORICO**

EDUCACION

CONOCIMIENTO

APRENDIZAJE

INSTITUCION ESCOLAR

CURRICULUM

**EL NIÑO Y LA NIÑA DE LA EGB3**

**ORIENTACIONES DIDACTICAS**

- CONCEPCION ACERCA DE LAS EXPECTATIVAS DE LOGROS
- LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA
  - LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES
  - LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
  - LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES
  - LOS CONTENIDOS TRANSVERSALES
  - CRITERIOS DE SELECCION Y SECUENCIACION
  - CRITERIOS PARA LA ORGANIZACION

**LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

ANALISIS DE ALGUNAS ESTRATEGIAS

Y RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA:

- LOS JUEGOS
- EXPERIENCIAS DIRECTAS
- MAPAS CONCEPTUALES
- RESOLUCION DE PROBLEMAS
- PROYECTOS DIDACTICOS

## DISEÑO CURRICULAR - EGB3 - PRELIMINAR

- CASOS DE ESTUDIO
- RECURSOS ADICIONALES
- LA COMPUTADORA COMO RECURSO DIDACTICO
- ORGANIZADORES PREVIOS
- PRODUCCIONES ESCRITAS

### LA PROBLEMATICA DE LA ARTICULACION

### LA EVALUACION DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE

- ORIENTACIONES PARA LA ELABORACION  
DE CRITERIOS DE EVALUACION
- ALGUNAS ESTRATEGIAS EVALUATIVAS
- ACREDITACION, CALIFICACION Y PROMOCION

### LA EVALUACION DEL DISEÑO CURRICULAR

### BIBLIOGRAFIA

#### AREAS:

- MATEMATICA
- LENGUA
- CIENCIAS SOCIALES
- CIENCIAS NATURALES
- TECNOLOGIA
- EDUCACION ARTISTICA
- EDUCACION FISICA
- LENGUA EXTRANJERA
- FORMACION ETICA Y CIUDADANA
- PROYECTOS, ORIENTACION Y TUTORIA

## **PROLOGO A LA VERSION PRELIMINAR DEL DISEÑO CURRICULAR DEL 3er CICLO DE EGB**

*Con la entrega del Diseño Curricular en su versión preliminar para el 3er. Ciclo, queremos dejar, a consideración de los Sres. docentes, el trabajo realizado por los especialistas provinciales.*

*Es importante tener en cuenta que este documento debe ser tomado como una versión preliminar, que necesita ser analizado desde la lectura y la implementación, para luego poder realizar, con los aportes de todos, la versión definitiva.*

*Esta es una etapa de transición, por lo que algunos de los ejes temáticos aquí planteados, seguramente no podrán llevarse a la práctica en forma inmediata, sino que de manera paulatina los nuevos contenidos se irán incorporando a partir de la definiciones que cada Institución tome en su Proyecto Curricular Institucional articulándose con la capacitación que a través de las acciones implementadas, está garantizada para todos en cada ciclo y modalidad desde el 1er año y hasta el año 2000.*

*Junto a este documento, también es importante reconocer que la transformación del Sistema Educativo, no pasará por la sumatoria de nuevos contenidos, sino que al interior de cada Institución, deberán encontrarse nuevos perfiles basados en un modelo de gestión democrática, autónoma, con poder de decisión dentro de su ámbito, articulada con los roles que en este tercer ciclo aparecen como elementos sustantivos para fortalecer el trabajo cooperativo, tanto del equipo directivo como docente.*

*Estos años son trascendentes y el éxito de esta generalización está en manos de cada maestro de grado, profesor, director.*

*Entender y aceptar que se requiere de otros pasos, adecuadas normativas no es sencillo.*

*En estos momentos una decisión significará adecuar o modificar no sólo la reglamentación sino las prácticas incorporadas a nuestro diario quehacer por años.*

*Pero este es el desafío que se nos plantea y no podemos desaprovechar la oportunidad de encontrar entre todos la Escuela que queremos.*

### **MARCO NORMATIVO**

Con la sanción de la Ley Federal de Educación No 24195 en 1993 y la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes correspondientes al Nivel Inicial y E.G.B., la Educación en la provincia, asume el compromiso de la transformación en la necesidad de realizar el nuevo Diseño Curricular Provincial, que contenga las diferencias regionales y que sirva de marco para que cada modalidad pueda adaptarlo en el Proyecto Curricular Institucional.

### **ASPECTOS LEGALES**

El Diseño Curricular Jurisdiccional toma como marco referencias lo normado por:

- La Constitución Nacional
  - La Ley Federal de Educación
  - La Constitución Provincial
  - Acuerdos Consejo Federal de Educación
  - Leyes, Decretos y Resoluciones provinciales
- que posibilitan la aplicación de la  
Transformación Educativa provincial.

## EL DISEÑO CURRICULAR

### INTRODUCCION

El tercer Ciclo de la Educación General Básica constituye un espacio de gran cambio institucional en la nueva estructura. Es una unidad pedagógica integral que, articulada con E.G.B. 1 y 2 debe dar oportunidad a los alumnos y alumnas para completar los aprendizajes básicos. El Diseño Curricular de la provincia del Chubut para el Ciclo terminal de la obligatoriedad, profundiza las áreas del conocimiento trabajadas en los Ciclos anteriores, acompañando el desarrollo de los alumnos púberes y adolescentes.

El equipo de especialistas y generalistas responsables de su elaboración se propuso entre los objetivos prioritarios, que éste sea un instrumento útil a los docentes, que sistematice los conceptos y procedimientos de los diferentes campos del saber y del hacer y su transposición al aula, atendiendo a su significatividad social y a la posibilidad de que maestros, profesores, coordinadores, equipos directivos y supervisores, puedan diseñar y poner en práctica proyectos pedagógicos áulicos o institucionales que, tomando como columna vertebral el presente diseño, puedan relacionar en sus Proyectos Educativos Institucionales, escuela y comunidad, educación y trabajo en espacios genuinos de participación de los alumnos; aceptando con respeto la diversidad cultural sin convertirla en marginación.

El Diseño Curricular de E.G.B. para Chubut, instrumenta orientaciones didácticas que tienen que ver con la diversidad del colectivo docente de la provincia. Son posibilitadoras de discusión, disenso, debate o coincidencias, entendiendo que la diversidad docente no es un obstáculo, sino una oportunidad de potenciar esta versión preliminar.

Los contenidos trabajados por docentes especialistas en diferentes disciplinas no son nuevos ni portadores de fórmulas exitosas, en muchos casos contenidos y métodos de trabajo son habituales. El desafío es organizarlos institucionalmente, que no dependan de esfuerzos aislados o de iniciativas individuales, que se integren al Proyecto Curricular Institucional que es el instrumento clave para adaptar este Diseño Curricular de E.G.B. al propio contexto institucional.

El P.C.I. construido por todos los actores institucionales, dará coherencia pedagógica a la propuesta que, tomando como referente el Diseño Curricular Provincial, concretarán los docentes. El tercer nivel de especificación curricular reflexionará sobre la ética en las acciones humanas vinculadas a los aspectos sociales, ambientales, culturales, políticos y económicos; superando la responsabilidad individual de un docente para convertirse en la propuesta pedagógico didáctica que de identidad al Ciclo.



El Diseño Curricular de E.G.B. intenta ser una guía para quienes tienen que llevar a cabo el desarrollo curricular: maestros y profesores, quienes cuentan además con el P.E.I. que define rasgos de identidad y expresa la estructura organizativa de la institución, y el P.C.I. que es un instrumento esencial para la toma de decisiones, para mejorar la calidad de la enseñanza, para la formación continua y para registrar la evolución pedagógica de la institución.

P.E.I. y P.C.I. tienen un carácter complementario, que no tiene que entenderse sólo como formal, sino como una nueva concepción, como un cambio en profundidad.

Se presenta a todos ustedes un documento abierto que pretende contribuir a la reflexión a través de propuestas que orientan las decisiones curriculares y que se adaptarán en función de los distintos contextos. Es extrapolable a la mayoría de las situaciones y en este momento fundante de la transformación educativa en la provincia y en el país, constituye un hito de trascendental importancia.

## **CARACTERIZACIÓN**

La Provincia del Chubut propone a través de este D.C. y en función del proyecto educativo jurisdiccional: 1) la continua articulación con los dos primeros tramos de la E.G.B. y el Nivel Polimodal, en un tercer Ciclo que complete los conocimientos desde un marco integrador y flexible; 2) la atención permanente de los problemas vinculados con la diversidad y equidad en términos de retención y calidad; 3) la función orientadora que en este Ciclo adquiere particular relevancia.

Por tratarse del Ciclo terminal de la obligatoriedad debe asumir una función orientadora, contribuyendo a ampliar los horizontes sociales de los alumnos. La práctica orientadora deberá canalizar inquietudes individuales y grupales, ayudar a los alumnos a organizar sus actividades y a optimizar sus estrategias de estudio.

Este Ciclo tiene por finalidad ofrecer a los alumnos y alumnas, la oportunidad de completar los aprendizajes básicos para el desarrollo personal y para cumplir con el rol cívico y social.

Este tramo etario de la enseñanza obligatoria debe poseer una cultura científica y tecnológica que le permita a los alumnos/as comprender un poco mejor el mundo moderno siendo capaces de tomar decisiones fundamentadas en la vida cotidiana. Hay además una característica diferencial, los alumnos que terminan su educación general básica deben hacerlo con un dominio de la comprensión y la producción, de la lectura, la escritura, la escucha y el habla. Deben poder argumentar y consolidar sus opiniones. Participar en la vida democrática. Aproximarse y comprender la complejidad y globalidad de la realidad contemporánea, adquirir habilidades para desenvolverse en la vida cotidiana y

poder relacionarse con su entorno con el mundo del trabajo, de la producción y del estudio.

La atención a la diversidad se potencia en el tercer Ciclo. Se suman a las desigualdades propias de los contextos de los que provienen los alumnos, la creciente diferenciación de intereses, posibilidades y expectativas propias de la edad. Este Diseño Curricular está pensado para que amplios sectores de la población provincial atendiendo al principio de igualdad de oportunidades, accedan al desafío y la satisfacción de entender el mundo en que vivimos y puedan imaginar y construir colectivamente la Argentina y el mundo posibles.

E.G.B. debería ser capaz de brindar a los púberes-adolescentes conocimientos y herramientas que posean un carácter social que otorgue cierta seguridad en el momento de debatir temas de actualidad. Este Ciclo terminal de la obligatoriedad debe asumir su función orientadora estimulando en cada estudiante el espíritu de iniciativa y tenacidad, la confianza de cada adolescente en sí mismo, la necesidad de cuidar de su propio cuerpo, el espíritu crítico, el rigor metódico, la habilidad para enfrentarse a situaciones cambiantes y problemáticas, el trabajo en equipo, el respeto por las opiniones ajenas, la argumentación en la discusión de las ideas y la adopción de sus propias posturas en un ámbito de tolerancia y democratización.

Tradicionalmente se le otorgaron características propias a la educación primaria y secundaria, pero no específicamente al tramo que cubre 12-14 años.

Este no fue objeto de definición propia sino en función del período anterior o posterior de escolarización. Esta zona de 12-14 años requiere un Diseño Curricular específico que cumpla con dos requisitos básicos:

- 1) preparar a los alumnos para abordar los estudios superiores
- 2) contribuir a la formación de los futuros ciudadanos que por diversas causas, finalizan en este tramo etario su educación obligatoria y necesitan insertarse en la vida laboral

Aparecen en este Ciclo rupturas importantes:

- en algunos casos el paso de una institución educativa a otra
- una organización diferente de los horarios de clase
- una mayor tendencia a que cada espacio curricular delimite su territorio
- un aumento de espacios curriculares que genera más profesores especialistas
- en algunos casos el paso de un maestro único a varios profesores

Por ello, se debe prestar especial atención a la articulación entre Ciclos. Cada Ciclo se diferencia de los demás por el modo de organizar la tarea y los contenidos educativos. Cada Ciclo responde a las especificidades de la edad de los alumnos y a una complejidad institucional creciente. La articulación vertical entre Ciclos está

asegurada por coherentes criterios y alternativas de secuenciación de contenidos por año, por enfoques pedagógico didácticos acordes con las expectativas de logros, por la determinación clara y precisa de los mecanismos de promoción y los estilos de gestión y organización institucional.

Siendo E.G.B. 3 una unidad pedagógica integral articulada con los Ciclos precedentes, tratará de retener en el Sistema Educativo a la mayor cantidad de jóvenes durante el período de obligatoriedad escolar y consecuente promoción, atendiendo a que las edades que comprende E.G.B. 3 están marcadas por la inestabilidad y la gran fragilidad. Estos púberes-adolescentes son muy vulnerables a las opiniones de los adultos, cobrando el rol de la escuela, de los profesores y de sus padres una dimensión específica. La formación en este ciclo debe aumentar la autoestima y confianza en sí mismos, el conocimiento y la admisión de los cambios físicos que están experimentando.

La etapa 12-14 años supone desde el punto de vista cognitivo y emocional un período de transición. La inestabilidad y fragilidad de la pubertad y de la adolescencia y la transición hacia modos de pensamiento más alejado del cotidiano, requieren de una profunda reflexión para la elaboración del Diseño Curricular.

La propuesta pedagógico-curricular que este documento plantea para el tercer ciclo, completa las adquisiciones básicas adquiridas, considerando que aquí culmina la educación obligatoria, que en el último año de E.G.B. el alumno trata de perfilar su personalidad y estructurar su plan de vida.

Desde el Diseño Curricular se brinda una base cultural común para todos que, tendrá que adaptarse a las aptitudes y capacidades de cada uno, respetando la diversidad y la heterogeneidad. Esta base cultural está pensada para que sirva de pasaporte a una educación permanente, que sea motivadora y brinde las bases para aprender durante toda la vida. Estas características se ven reflejadas en las propuestas curriculares de cada una de las áreas que integran el currículum de E.G.B.

## **EL CURRÍCULUM DE E.G.B.**

El currículum para E.G.B. de la provincia del Chubut tomando como referente los Contenidos Básicos Comunes aprobados en el Consejo Federal de Cultura y Educación, contextualiza las necesidades concretas y considera las condiciones reales de la jurisdicción en la que va llevarse a cabo el desarrollo curricular.

Proporciona información sobre qué enseñar al diseñar las expectativas de logros y contenidos, cuándo enseñar al aportar sugerencias sobre la manera de ordenar y secuenciar los contenidos, cómo enseñar proponiendo orientaciones didácticas que faciliten las actividades de enseñanza-aprendizaje, qué, cómo y

cuándo evaluar al orientar sobre diversos modos de conocer el grado de adecuación de la acción pedagógica, a fin de introducir las correcciones adecuadas.

La selección de contenidos para el currículum de E.G.B. permite lograr competencias complejas en los alumnos, aspira a más educación y a que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en todo tipo de ámbito. Trabajar con este enfoque significa trabajar con una nueva mirada que considere las particularidades de los púberes-adolescentes de 12 a 14 años, su emocionalidad, su relación con los otros, sus expectativas acerca de la vida, el éxito y el fracaso.

A partir del currículum, cada espacio curricular creará las mejores oportunidades posibles para que el conocimiento impartido en E.G.B. tenga relación con los intereses de los estudiantes, conciliando sus propias necesidades con las del conocimiento y la sociedad, accediendo a esta realidad a través de un conocimiento significativo y útil para su formación.

Se pone en juego un currículum integrado que valora la relación del alumno con su entorno en el marco de una educación globalizada. El Diseño Curricular se proyecta con énfasis sobre el pensar, hacer, planificar, evaluar, anticipar, sentir y crear caminos que acorten las distancias entre los conocimientos cotidianos y los científicos, reflexionando sobre la sensibilidad de los estudiantes hacia los problemas sociales.

Trabajar con un currículum integrado requiere de una escuela con gran autonomía para adecuar los conocimientos a las prácticas de cada contexto particular, de una acabada concepción de educación sensible que revalorice la diversidad cultural.

## **LOS ESPACIOS CURRICULARES DE E.G.B.**

El espacio adopta una forma curricular que se constituye en una unidad autónoma de acreditación de aprendizajes; comprende un conjunto de contenidos educativos para ser enseñados y aprendidos en un tiempo escolar. Para atender las particularidades y realidades jurisdiccionales e institucionales, E.G.B. 3 se organiza en espacios curriculares de distinto tipo:

⇒ espacios curriculares de definición provincial

⇒ espacios curriculares de opción institucional

Los espacios de definición provincial comprenden a los Contenidos Básicos Comunes reorganizados en los espacios curriculares que la provincia del Chubut considera pertinentes: LENGUA, MATEMÁTICA, CIENCIAS SOCIALES, CIENCIAS NATURALES, TECNOLOGÍA, LENGUA EXTRANJERA, EDUCACIÓN ARTÍSTICA,



## EDUCACIÓN FÍSICA, FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA, PROYECTOS, ORIENTACIÓN Y TUTORÍA

A la hora de organizar el conjunto de actividades el Proyecto Educativo Institucional debe contemplar el espacio de Proyectos, Orientación y Tutoría, haciéndose cargo este tercer Ciclo de E.G.B. de su función orientadora, ampliando los ámbitos de experiencia de los alumnos para que puedan perfilar decisiones vinculadas con sus proyectos de vida.

La orientación es la impronta que atraviesa toda la propuesta pedagógico-didáctica del Ciclo, en instancias que fortalezcan el seguimiento personalizado de los alumnos, en espacios grupales que les permitan conocerse a sí mismos y conocer a los demás, canalizando inquietudes individuales y grupales en relación con la escuela, el grupo, la problemática de la pubertad-adolescencia, aprendiendo a planificar el propio tiempo, a organizar sus actividades y a mejorar sus estrategias de estudio.

Es precisamente debido a la función orientadora de la escuela en el tercer ciclo, que se considera a la instancia de Proyectos, Orientación y Tutoría, como Tiempo Institucional con un espacio curricular propio, que atienda a las tareas de mediación, formación y proyección. Mediación a través de estrategias que favorezcan la retención de los alumnos y el mejor rendimiento escolar, formación que profundice ciertas áreas del conocimiento y proyección relacionada con un ámbito de reflexión acerca de las expectativas de los alumnos y las alumnas y sus proyectos de vida. Espacios de opción institucional que podrán ser ofrecidos por las instituciones para que éstas de acuerdo con sus posibilidades, con el Diseño Curricular provincial y con las demandas de la comunidad, construyan las opciones más adecuadas en función de sus Proyectos Educativos Institucionales; promoviendo la vinculación de la escuela con la comunidad de pertenencia y con el mundo del trabajo, dando cabida a los intereses y preferencias de los alumnos. Ocupan parte del tiempo institucional del alumno por medio de actividades que satisfagan la responsabilidad educativa y social de la escuela.

## EXPECTATIVAS DE LOGROS

Si bien han quedado expresadas en la caracterización del tercer Ciclo de E.G.B., es importante destacar que al culminar la obligatoriedad escolar, los alumnos y las alumnas deberían ser capaces de:

- Saber, saber ser y saber hacer, trascendiendo el ámbito de la escuela al generar aprendizajes en los propios contextos extraescolares y en relación con su comunidad.



## DISEÑO CURRICULAR - EGB3 - PRELIMINAR

- Obtener información, desarrollar competencias y tomar decisiones con mentalidad solidaria.
- Apropiarse de un modo de producir conocimiento que incorpore gradualmente la rigurosidad y creatividad en el abordaje de los problemas del campo científico.
- Contrastar posiciones diferentes reconociendo causas y consecuencias.
- Orientarse para la prosecución de sus estudios o su inserción en el sistema productivo.
- Adquirir contenidos relevantes para la vida en la práctica de actitudes flexibles, críticas y tolerantes.
- Prepararse para afrontar los constantes desafíos de una sociedad cambiante que demanda continuamente de los ciudadanos la toma de decisiones.
- Apropiarse de los distintos recursos tecnológicos de cada disciplina y de todas las áreas del conocimiento.
- Integrar un proceso creciente de abstracción, logrando un salto cualitativo en el aprendizaje con continuidad en una práctica que una el saber y el saber hacer.
- Opinar e influir en las decisiones de la escuela en la que participa, aportando al respeto por la vida y al mejoramiento del medio ambiente, revalorizando la equidad entre los hombres.
- Actuar los valores libremente asumidos según sus propias convicciones y las de sus grupos de pertenencia.
- Abordar los estudios superiores, apropiándose de los modos de pensar de cada disciplina que se profundizarán en el Polimodal.
- Desarrollar competencias que demandarán los requerimientos culturales, sociales y económicos de la Argentina del Siglo XXI.

## LO REGIONAL

El concepto de regionalización alude a un proceso de naturaleza social que tiende a valorar más significativamente las características propias de las regiones y localidades que conforman un país.

Desde este punto de vista es un fenómeno esencialmente democratizador en tanto promueve la participación de los actores sociales en el quehacer educativo y tiende estrechos canales de comunicación entre las instituciones escolares y las comunidades en las que se hallan insertas. Se intenta, de esta manera, dar respuestas más adecuadas desde lo educativo a los problemas sociales, demográficos y económicos que afectan la región.

El desafío que conlleva este proceso es seleccionar alternativas que permitan abrir el sistema educativo y transformarlo en un espacio democrático.

La regionalización procura atender a un espacio social marcado por cierta identidad histórica, social, cultural, económica. Así se podría resignificar la función social de la escuela en la región, integrando saberes locales a la cultura escolar, abriéndose a los distintos grupos y organizaciones que la demandan, reelaborando el vínculo pedagógico sobre la base de la heterogeneidad y diversidad e incorporando contenidos socialmente significativos.

La regionalización implica, sobre todo, el reconocimiento de las diferencias. La diversidad es incorporada y enriquecida con las restantes perspectivas y percepciones que circulan en el sistema educativo.

Podemos mencionar dos cuestiones fundamentales a tener en cuenta en un sistema que quiere asegurar un enfoque regionalizador: la participación y la información.

La participación social introduce en el sistema las perspectivas propias de cada marco regional, de manera que se ofrezcan respuestas adecuadas a contextos heterogéneos.

En primer lugar, será necesario realizar un análisis profundo de lo que significa la participación. Esta requiere de la información, pues para poder participar es imprescindible estar informado. Por ello, se deben establecer mecanismos para acceder a la información, comprenderla, interpretarla y difundirla. Al mismo tiempo, es deseable diseñar canales de circulación de la información en dos direcciones: vertical y horizontal. Entre los aspectos, vinculados con la optimización de la información como forma de participación, merecen considerarse los relacionados con «qué se sabe», «cómo se sabe» y «qué se quisiera aprender».

En cuanto a «**qué se sabe**», implica revalorizar el saber cotidiano, no desvalorizarlo respecto del académico.

En lo relativo al «**cómo se sabe**», se analizan los aprendizajes a partir de las necesidades básicas de supervivencia y convivencia, teniendo en cuenta las experiencias de vida, como ámbito que posibilita la adquisición de ciertos saberes. Todo ello tiende a resignificar el contexto que hace posible la construcción de

aprendizajes, teniendo en cuenta los hechos, personas y situaciones que inciden en este proceso.

«Lo que se quisiera aprender» nos lleva a considerar las expectativas de logros que se plantean en la escuela.

Al respecto, la información que se construya en el ámbito escolar debería constituir un insumo para ampliar las posibilidades y saberes de los alumnos.

Para asegurar una real participación, la institución escolar deberá definir mecanismos de concertación y negociación con los padres y demás organizaciones que forman parte de su contexto.

En el proceso de regionalización educativa, la regionalización curricular constituye un intento por acercar la oferta curricular a los requerimientos socioeconómicos, político - culturales y administrativos de ámbitos más particulares y restringidos. A partir del marco curricular general, se elaboran lineamientos, objetivos y estrategias de aprendizaje en función de las características propias de la realidad estructural y educativa de la región.

En un sentido más amplio, la regionalización curricular alude a la elaboración de estrategias regionales para definir la participación de los recursos humanos, técnicos, docentes y grupos comunitarios para aumentar los porcentajes de cobertura y expansión del sistema.

Un proyecto curricular regionalizado trata de encontrar el equilibrio entre la elaboración de un documento curricular único que conlleva el peligro de la uniformidad en su aplicación, perdiéndose la identidad de la comunidad regional, y una definición localista del proyecto que marginaría a los sujetos en la comprensión del sistema de relaciones globales que definen la situación de la región en un contexto más amplio.

El no poder resolver la contradicción cultura universal - cultura local podría acentuar la marginación de una determinada región o grupos sociales.

## **REGIONALIZACIÓN CURRICULAR EN LA PROVINCIA DE CHUBUT**

La Regionalización en el Diseño Curricular de nuestra provincia, opera en tres niveles :

- a) En la elaboración del Documento Curricular se observa este enfoque, en la caracterización de los ejes de contenido, en la selección y secuenciación de los mismos, en las orientaciones didácticas, por ejemplo cuando se propone trabajar a partir de «recortes de la realidad». La recuperación de lo local, de lo regional, está presente en los contenidos conceptuales de las Areas.

b) Una importante decisión política para afianzar el proceso de adecuación curricular, ha sido la creación de las Comisiones Regionales Curriculares (CO. RE. CU.) en las siete regiones de la provincia.

A tal efecto, estas Comisiones Regionales actúan como un verdadero nexo entre el equipo técnico, los docentes y las comunidades educativas del Nivel Inicial y de la Educación General Básica. Su labor fundamental apunta a crear las condiciones para asegurar una real participación de los actores sociales involucrados en el proceso de construcción curricular.

Una de sus funciones tiende a garantizar las identidades regionales y culturales en dicho proceso. Ello se logra a través de un fluido sistema de comunicación que asegura la circulación de la información. Al mismo tiempo se recaban todos los aportes teóricos, los proyectos innovadores, las experiencias educativas que se desean difundir y que a su vez enriquecen los Documentos de Apoyo y las diferentes versiones del Documento Curricular provincial.

Las estrategias que se han dado en las CO. RE. CU. para llevar a cabo su función, son ricas y variadas. Entre ellas podemos citar:

- jornadas de trabajo con docentes, equipos directivos, supervisores, padres, etc.
- análisis y discusión de material bibliográfico de apoyo
- realización de encuestas, entrevistas
- encuentros con docentes que se desempeñan en áreas rurales
- reuniones de trabajo con las Escuelas de Educación Superior de la provincia
- reuniones de trabajo para analizar los CBC
- producción de documentos
- socialización de demandas y aportes

Las Comisiones Curriculares articulan, a nivel de las regiones de nuestra provincia, las acciones de los actores que participan en este complejo y significativo proceso de transformación curricular :

c) A nivel institucional y áulico se lleva a cabo el tercer nivel de concreción del currículum.

Los actores institucionales, tomando como base el Documento General, realizan un proceso de adecuación curricular, elaborando su propio proyecto, en función de las características y demandas de la institución y de su contexto.

## **ENCUADRE TEORICO**

### **EDUCACIÓN**

El diseño del currículum alude a una concepción de educación, de prácticas educativas y escolares, a los discursos pedagógicos que circulan en ellas y a las funciones que se le asignan a la escuela en un determinado contexto histórico - social.

Definir la educación constituye en la actualidad una tarea difícil, ya que abre distintas perspectivas de análisis, debido a la diversidad de posturas teóricas que han intentado explicar toda la complejidad que este fenómeno encierra.

Diferentes teorías consideran a la educación como campo problemático. Esto implica analizar los procesos históricos, políticos y sociales que determinan modos de concebir el mundo y de actuar sobre él, y además hablar de los sujetos pedagógicos, de la construcción de subjetividades e identidades sociales, de la vinculación de los sujetos y su socialización en las prácticas pedagógicas.

La educación está en proceso de construcción permanente y esta construcción se apoya en componentes utópicos que dan dirección a la práctica, en condiciones de la realidad que configuran las situaciones educativas, en componentes valorativos que determinan esas situaciones y en el diseño de alternativas de acción para modificarlas.

La educación como dijimos anteriormente está multideterminada por una compleja trama de relaciones históricas, sociales, políticas y existenciales.

Encierra un conjunto de hechos que encuentran su inserción en prácticas sociales concretas, y desde esta dimensión se constituyen en prácticas educativas. Estas prácticas circulan, según formas específicas de organización, desencadenando procesos y acciones. En todas ellas, se establecen y se producen vínculos humanos. Los sujetos ocupan diversos lugares en los procesos educativos, influidos por otras prácticas sociales y condicionados por relaciones de saber - poder que resultan determinantes en la producción y transmisión de los conocimientos.

Así, la educación se convierte en una práctica productora y transformadora de sujetos, ya que los sujetos sociales participan de las situaciones educativas a través de un proceso de mediación, por medio del cual se conforma el sujeto pedagógico, es decir la relación educando - educador.

La educación también cumple un papel mediador en los procesos de transformación socio - cultural. Alumnos y maestros participan en una negociación, recreación de significados.

La escuela, por lo tanto, debe constituirse en un espacio de apropiación de significados, haciéndolos inteligibles y poniendo en juego una pluralidad de discursos.

La escuela de la diversidad es la escuela de la negociación de las diferencias, por lo que se deben desterrar los mecanismos de clausura de la diversidad. A través



de la educación se procura distribuir competencias que favorezcan el intercambio de las diferencias entre los niños, entre los adultos y entre las instituciones, construyendo una red de articulaciones en forma horizontal.

Lo fundante entonces, en el proceso educativo, es este juego de las diferencias y construcción de articulaciones.

## **CONOCIMIENTO**

La escuela como institución surge y se consolida históricamente al asumir el compromiso de transmitir los conocimientos validados socialmente. La concepción que se sustente con respecto a estos conocimientos, y el valor que los diferentes contextos sociales le atribuyen en determinados momentos históricos, condiciona el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las instituciones escolares.

Si consideramos que el conocimiento es público y que conforma un conjunto de conceptos, de principios y de otras formas organizadas culturalmente, asumiremos que de una manera u otra, todos participamos en su elaboración, y por lo tanto tenemos el derecho de recibirlo y el deber de transmitirlo. Si en cambio pensamos que constituye un bien individual de las personas, entenderemos también que el conocimiento funciona en la sociedad como un capital privado usufructuable.

Podemos creer que el conocimiento es un producto acabado que debe legarse de generación en generación, o considerar que es un proceso en permanente construcción en el cual los que aprenden siempre realizan aportes.

Se lo puede asumir como cierto, como una verdad establecida; o verlo como problemático y relativo, sujeto a influencias sociales, políticas, culturales, históricas y económicas.

Se lo puede ordenar en compartimentos, fragmentar y yuxtaponer; o considerarlo en forma holística, como un todo integrado, cuya división en parcelas sólo se justifica por su amplitud.

Existe la concepción de que el conocimiento es neutral y aséptico: funciona desligado de las ideologías. Para otros, en cambio, no existe ningún campo del conocimiento que no esté profundamente comprometido con algún tipo de interés social.

Toda persona que aprende, lo hace a partir de los propios saberes que fue adquiriendo durante su existencia. Estos saberes propios que se originan en la vida cotidiana se denominan conocimientos del sentido común, y sirven para resolver los problemas de la vida diaria. Sin embargo, estos conocimientos presentan limitaciones cuando se trata de esclarecer conceptos, es decir, cuando se pretende aprender los conocimientos científicos.

La enseñanza consiste en acercar estos dos mundos posibles: el mundo de los conocimientos experienciales, conformado por los saberes que nos permiten

comunicarnos como personas dentro del contexto en el que vivimos, y el mundo del conocimiento científico, caracterizado por su rigurosidad metodológica y por su afán de entender, explicar y transformar la realidad.

Son los conocimientos escolares los que posibilitan la apropiación selectiva de las formas culturales organizadas por las comunidades científicas legitimadas por la sociedad. Sin embargo, sabemos que existen dificultades para lograr estos procesos de apropiación.

Cuando se concibe al conocimiento como un producto terminado, se lo transmite como un conjunto de datos que se presentan ordenados y secuenciados, pero aislados entre sí. Estos datos y hechos particulares admiten respuestas únicas, las cuales sólo pueden darse mediante un lenguaje abstracto y formalizado. Desde este enfoque, se enseña a utilizar los conocimientos, ya sea para responder a preguntas puntuales e inconexas, o bien para resolver problemas estandarizados. El conocimiento se transforma en una serie de rituales necesarios para sostener determinadas lógicas escolares. De esta manera, el alumno aprende a usar recortes de información y mecanismos rígidos para adaptarse a las exigencias de cada docente en cada una de las disciplinas escolares, pero éste no logra establecer relaciones significativas con sus propios conocimientos e intereses.

Desde otra concepción, cuando se considera que el conocimiento implica procesos de elaboración en los diferentes contextos socio históricos de la humanidad, el papel que le cabe a la escuela es otro: se promueve la construcción de los conocimientos en espacios sociales de intercambio y de valoración recíproca. Alumnos, docentes y padres son protagonistas de situaciones socio - culturales diversas, y la educación es el gran escenario que permite encontrar puntos de intersección entre las mismas. La escuela se constituye así en el marco institucional que, a través de los discursos y las acciones conjuntas, posibilita la construcción de conocimientos compartidos. Los saberes que enseña la escuela se sustentan en principios explicativos y reflexivos que otorgan significación a los aprendizajes.

La transmisión de los conocimientos en la escuela y su apropiación por parte de los alumnos y las alumnas, constituye una tarea compleja por los múltiples trasvasamientos que se generan. Desde las instancias de producción de los conocimientos en las comunidades científicas legitimadas socialmente, hasta la enseñanza de los contenidos escolares, existen múltiples traducciones. La elaboración de los Contenidos Básicos Comunes por especialistas representativos de las distintas áreas científicas, y su posterior aprobación en el Consejo Federal de Cultura y Educación, es un claro ejemplo de esta transposición por la que atraviesan los conocimientos.

El mercado editorial es otro factor clave. Los libros, revistas y materiales a los que tenemos acceso los docentes para estudiar y para enseñar, y los que les recomendamos a los alumnos para orientar sus aprendizajes, constituyen una variable que influye en los procesos de selección de los contenidos que se trabajan en la escuela.

Las instancias de formación docente, son otra dimensión de análisis. El requerimiento de vigilancia epistemológica que se les hace a los docentes con respecto a los contenidos que enseñan en la escuela, sólo se puede lograr si existen posibilidades reales de formación y de capacitación que permitan la

profundización y la actualización permanente de sus conocimientos. Dado que hoy concebimos a la producción de la ciencia a partir del esfuerzo mancomunado de comunidades de investigadores, la reflexión en torno a la calidad, validez, relevancia y pertinencia de los contenidos escolares que se enseñan, debería ser también una tarea realizada en forma conjunta por los docentes en equipos de trabajo.

## **APRENDIZAJE**

Definir el aprendizaje en un diseño curricular, es algo más que concebirlo. Implica, en primer lugar, analizar su importancia en relación a los procesos de desarrollo del niño que ingresa, transita y permanece en la escuela.

El aprendizaje es un proceso que posibilita el desarrollo humano, porque permite que el sujeto se apropie de los contenidos escolares que necesita para incorporarse progresivamente al mundo social que lo rodea.

Son diversas las concepciones teóricas que podemos encontrar respecto de los modos de concebir el aprendizaje escolar. Reconocerlas resulta fundamental, dado que según la que adoptemos, nuestras propuestas de enseñanza adoptan determinadas particularidades.

Desde propuestas conductistas, el aprendizaje es concebido como un cambio de conducta, producido de manera intencional por la enseñanza que se propone el logro de determinadas respuestas, que son deseables para considerar que un alumno ha aprendido.

La enseñanza se define entonces como la organización cuidadosa de determinadas condiciones, tanto institucionales como áulicas, que procuran crear un ambiente que estimule en el alumno el logro de las conductas deseadas. Estas últimas además, deben traducirse en respuestas observables, medibles, evaluables, de manera tal de poder corroborar su existencia y de reforzarlas. La tarea del docente se reduce a desarrollar técnicas de enseñanza, ya preformadas, diseñadas por agentes externos al aula, que las aplican para lograr aprendizajes eficaces.

Desde propuestas teóricas que conciben el aprendizaje como un proceso en construcción, los procesos internos, desechados por las teorías conductistas, son tomados como base para permitir que el alumno disponga de sus propias estructuras de conocimiento para la apropiación de los contenidos escolares. En relación a esta concepción, podemos discriminar diversas opciones que configuran de manera particular nuestras prácticas de enseñanza.

Las propuestas que consideran el desarrollo psicológico como posibilitador de la construcción de los aprendizajes escolares, consideran que las estructuras del conocimiento del sujeto, son la base para abordar el objeto de conocimiento escolar, tales como la lectura, la escritura, el número, etc.

El aprendizaje depende del desarrollo de estructuras cognitivas generales, de tipo universal que se van construyendo a partir de los procesos de equilibración. La teoría de los estadios del desarrollo se explica desde este principio.

El aprendizaje, entonces, continúa al desarrollo. El docente se convierte entonces en un explorador del conocimiento del niño, siendo su tarea generar condiciones que favorezcan su actividad espontánea, en un ambiente rico y estimulador que favorezca sus naturales potencialidades del desarrollo.

Si bien resulta fundamental considerar esta dimensión del desarrollo que impacta notoriamente en las decisiones respecto de los aprendizajes escolares y su enseñanza, como por ejemplo, los datos que nos proporcionan los estadios del desarrollo, observamos que, cuando del aprendizaje escolar se trata, teniendo en cuenta que se ponen en juego contenidos, es necesario, además de los tiempos de las estructuras internas, ciertos espacios de intervención, de ayuda, de promoción de los aprendizajes que no se logran solo de manera exclusiva por estas estructuras, sino por la mediación de otros.

No se trata entonces solamente de reconocer qué actividad podría desarrollar un niño de acuerdo a su estadio evolutivo, sino fundamentalmente de pensar qué actividad podría desarrollar a partir de la intervención de un otro que promueve el aprendizaje de los contenidos que desde la escuela se proponen.

Decir esto, significa reconocer la naturaleza social del sujeto, significa advertir que progresamos en nuestro desarrollo psicológico en tanto interactuamos con otros, adultos mas competentes, quienes nos proporcionan sus propias herramientas para acceder a aprendizajes de carácter complejo.

Desde esta concepción, sostenemos que el desarrollo es un proceso socialmente mediado, que debe ser pensado desde las potencialidades que la cultura ofrece, que debiera conducir al niño a la adquisición de competencias cada vez más complejas que los tiempos actuales demandas. Así, por ejemplo, la promoción de una mirada o actitud crítica y reflexiva, la interpretación de los hechos sociales, no se logran de manera espontánea sino en tanto desde las instituciones diversas en que crece el niño se van propiciando espacios para ello.

El aprendizaje, entonces, no es un proceso espontáneo, producido de manera natural, sino desarrollado de manera intencional desde un conjunto de actores y situaciones. La escuela es uno de ellos, el docente es otro actor fundamental que, desde sus propuestas de enseñanza, promueve de manera explícita la apropiación de los contenidos escolares, y por ende, su aprendizaje.

Ahora bien, plantear la necesidad de la intervención activa no significa imponer sobre el niño los contenidos escolares de manera mecánica.

No se trata de imponer sobre los conocimientos previos del niño las concepciones de la ciencia, como tampoco esperar que las descubra solo.

Los procesos de aprendizajes implicarán construcción y serán significativos, en tanto relacionemos las concepciones previas que los niños traen a la escuela con los contenidos que ella propone, permitiendo que construyan significados y que desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo.



Los conocimientos previos se caracterizan por ser productos personales del alumno, que no siempre son congruentes con los conocimientos que se enseñan en la escuela, justamente porque la mayoría de ellos se aprenden en la vida cotidiana, desde las transmisiones de los adultos, basados en el sentido común. Aún así, deben ser reconocidos y recuperados por el docente, porque resultan el punto de partida para el abordaje de los contenidos escolares.

Conociéndolos, el docente podrá planificar el grado de intervención que propondrá, qué tipo de conflictos e interrogantes promoverá, como conjugará las condiciones de significatividad y relevancia que deberán estar presentes en los aprendizajes escolares. Significatividad desde lo particular de los modos de aprender del alumno, y de los significados que construye, y relevancia desde la valoración que la sociedad atribuye al aprendizaje de esos contenidos de parte del alumno.

Podríamos decir entonces que promoveremos aprendizajes significativos si consideramos algunos aspectos, que no pretenden ser excluyentes, tales como:

- Conociendo las ideas previas del alumno y su origen, para promover aquellos conflictos, rupturas que demanda el abordaje de los contenidos escolares;
- Promoviendo espacios que generen la predisposición a aprender en el alumno. la motivación;
- Promoviendo relaciones entre los materiales escolares y los conocimientos anteriores;
- Propiciando el diálogo y la interacción permanente con los pares y con el docente;
- Cuidando el orden lógico del material, respetando la estructura lógica de cada disciplina, procurando que esta a su vez no avasalle los modos de comprender del niño;
- Seleccionando y proponiendo formas atractivas de aprender, a través de materiales didácticos que planteen problemas a resolver.

La escuela debería entonces recoger los diversos significados que los niños traen a ella, y en un marco de negociación de significados, orientar los procesos de aprendizaje hacia la apropiación de los saberes que propone, necesarios para democratizar el acceso igualitario de todos los niños al capital cultural que nuestra sociedad dispone.

## **INSTITUCION ESCOLAR**

Las instituciones constituyen objetos culturales; formas sociales que posibilitan las relaciones grupales, la expresión de lo colectivo. un mismo tiempo, remiten a lo reglado, a las firmas, como expresión del poder regulador un comportamiento de los sujetos. En ellas se expresa lo individual, lo interpersonal, lo grupal, lo organizacional y lo social.



La escuela es una institución especializada donde se concretan procesos formativos, procesos de enseñanza y de aprendizaje. Define, por lo tanto, un espacio de tres dimensiones: el sujeto que aprende, el conocimiento y los otros.

En la actualidad, la escuela se halla inserta en un contexto complejo, caracterizado por grandes cambios, que afectan no sólo a su estructura sino también a su funcionamiento. Las transformaciones del entorno producen también modificaciones relevantes en su dinámica. Para enfrentar tales cambios se requiere un trabajo institucional que apunte a revisar y repensar los procesos y resultados, las dinámicas internas, los aspectos que hacen a la identidad; es decir a reconocer los rasgos que la identifican y la diferencian de otras escuelas.

En las instituciones escolares interactúan diferentes sujetos: alumnos, maestros, directivos, padres, auxiliares, técnicos; esta interacción genera una trama compleja de relaciones y significados. Destejer esos niveles de significación posibilita interpretar lo que pasa en la escuela y ello es posible desde una mirada colectiva de los actores que la integran. Cuando éstos pueden vislumbrar las verdaderas causas y motivos de lo que sucede, cuando emergen las tensiones y se muestran los conflictos, surge a nivel institucional un verdadero deseo de transformación.

Esta mirada colectiva de los actores plantea la necesidad de fortalecer la democratización de la escuela y rescatar la participación como un eje central de su dinámica. Se participa para poder aprender, para saber convivir y para tomar decisiones. La participación ha de inspirar las concepciones, las actitudes y las estructuras de la escuela. No hablamos de participar sólo desde los aspectos formales (órganos de gobierno); nos referimos a la necesidad de fomentar la participación en la convivencia y trabajo cotidiano.

Como hemos dicho, toda institución escolar tiene su estilo de funcionamiento, su manera particular de producir imágenes, de resolver conflictos, de mantener ciertas concepciones, de reaccionar frente a las dificultades. Todo ello se expresa en la dinámica institucional. En ella es posible observar tres situaciones:

- la contradicción entre los impulsos y deseos individuales y las necesidades del grupo, modalidades de conducta de naturaleza psicofamiliar (relaciones entre hermanos, padres e hijos) versus relaciones de carácter psicosocial (inherentes al campo del trabajo),
- tensiones que acarrea la división del trabajo, la distribución del poder el fenómeno de la autoridad.

Los particulares modos de resolver estas tensiones, marcarán el estilo de funcionamiento de las instituciones.

En la dinámica institucional se observa un interjuego entre movimientos de integración y movimientos de dispersión. Los primeros aluden a la capacidad que tienen las personas para constituirse en grupos y realizar proyectos o concretar innovaciones, mientras que los segundos hacen referencia a las tendencias destructivas, de desorganización. Estos últimos se producen cuando los miembros de la institución no explicitan sus diferencias, cuando no se logran los acuerdos básicos, cuando no se superan problemas enquistados. En las instituciones donde

prevalecen los movimientos de dispersión, observamos relaciones de competencia, de rivalidad entre sus integrantes y la modalidad de funcionamiento es regresiva, produciéndose un alejamiento del contexto y surgiendo conductas rutinarias y estereotipadas. Estas modalidades de funcionamiento se manifiestan a través de indicadores como conflictos interpersonales, ausentismo o falta de interés por el trabajo.

En las instituciones que tienen modalidades de funcionamiento progresivo, el Proyecto Educativo Institucional actúa como organizador de la tarea; en él se visualiza la capacidad que tienen los sujetos para diseñar su utopía. Es el eje articulador del trabajo colectivo de todos los actores institucionales que se sienten convocados para identificar procesos, problemas, y para resolverlos en función de los objetivos que se han fijado.

Estos distintos aspectos de la institución permiten realizar un análisis situacional de la escuela que tenemos para, en función de ello, comenzar a construir y proyectar la escuela que deseamos.

En este momento de transformación educativa, las escuelas deben desarrollar mayores niveles de autonomía, repensar su calidad educativa, revisar la trama de significados, desarrollar capacidades colectivas para diseñar y probar formas alternativas de funcionamiento. Todo ello implica realizar una nueva mirada de la escuela; visualizar a la institución en forma integral. Considerar la existencia de otros grupos y de otras ideas, permitirá el crecimiento institucional. Por el contrario, la negación de las diferencias, la no explicitación de los conflictos, producirá verdaderos núcleos enquistados que originan movimientos de funcionamiento regresivo.

## **CURRICULUM**

La conceptualización del Currículum escolar ha llevado a los teóricos de la educación a entablar complejas discusiones en torno a los significados y alcances del mismo. Hay quienes plantean que el Currículum no puede definirse «a priori», sin explicar antes cuál es la visión del mundo que se sostiene, porque el Currículum no constituye un concepto, sino una construcción cultural, un modo de organizar las prácticas educativas que se sustenta en determinadas concepciones, creencias y valores. Cada período histórico de la humanidad ha acuñado diferentes «códigos» curriculares que han posibilitado el desarrollo de procesos de producción y reproducción social.

Para comprender al Currículum desde la multidimensionalidad de los ámbitos y las prácticas que lo conforman, es necesario partir de un enfoque procesual. El Currículum como proceso se configura a partir de contextos no sólo pedagógicos, sino también sociales, políticos, históricos y económicos. Algunos autores hablan de sistema curricular para explicar la compleja interrelación de variables que interjuegan en la formulación y realización del Currículum escolar.

Desde esta perspectiva procesual, podemos distinguir diferentes decisiones que van transformando el desarrollo del Currículum real a través de representaciones diversas:

- ◆ **Prescripciones:** decisiones que definen normas, criterios y disposiciones administrativas. Uno de los propósitos de este nivel es establecer y regular la adquisición de los contenidos que se consideran básicos para asegurar la democratización de la oferta educativa en la educación obligatoria. La elaboración de los Diseños y Documentos curriculares forma parte de este nivel de decisión curricular.
- ◆ **Materiales mediadores:** la elaboración de libros de texto, guías didácticas, módulos para el estudio y la capacitación de los docentes, de materiales y recursos audiovisuales, entre otros, constituye un ámbito de decisión que traduce conocimientos y políticas educativas en bibliografía especializada para docentes. Las editoriales cumplen un papel fundamental en este nivel.
- ◆ **Planificaciones Institucionales:** cada escuela organiza e implementa, con cierto grado de autonomía, su propio proyecto educativo. En este nivel, los docentes participan de las decisiones inherentes a la elaboración y puesta en marcha de los proyectos institucionales.
- ◆ **Acciones de enseñanza:** éste es el nivel curricular de mayor decisión para los docentes. Las intencionalidades educativas manifestadas en los otros ámbitos del sistema, logran su real concreción en los procesos de enseñanza y de aprendizaje suscitados en las aulas. En esta fase deben converger todas las demás, pues es la que les da verdadero sentido.
- ◆ **Evaluaciones:** la información acerca de cómo se han desarrollado los procesos educativos programados, permite al docente tomar decisiones acerca de sus prácticas futuras. La evaluación también se relaciona con mecanismos de control y de legitimación social.

Para que el Currículum no se transforme en un conjunto de discursos fragmentados e inconexos entre sí, los diferentes ámbitos y niveles de decisión que determinan tanto su diseño como su desarrollo, deben articularse permanentemente. El presente Proyecto de Diseño Curricular de la Provincia del Chubut, toma como marco de referencia los Contenidos Básicos Comunes aprobados por la asamblea de Ministros del Consejo Federal de Cultura y Educación en el año 1994, y revisados por dicha asamblea durante el año 1995. Tal como lo explicitan las publicaciones de los CBC, estos contenidos son «la base a partir de la cual las distintas jurisdicciones realizarán su tarea de diseño curricular», contemplando «espacios para la diversidad de orientaciones dentro de un amplio marco de valores compartidos...», y «dejando un espacio curricular suficiente para la inclusión de contenidos que respondan a los requerimientos provinciales, comunitarios y escolares» (Los CBC en la escuela, M.C. y E. de la Nación, 1996)

Como proyecto educativo referente de determinadas concepciones, creencias y valores, el Currículum ha sido configurado históricamente de diferentes maneras. Desde una perspectiva academicista, por ejemplo, el Currículum tenía como

finalidad sólo la transmisión de conocimientos. La función de la escuela consistía en legar los saberes acumulados por la humanidad, *ordenándolos sistemáticamente* en parcelas estandarizadas. Como reacción a este enfoque tradicional, surgió el Currículum basado en el desarrollo de *experiencias*, donde se relativizaba el valor que tiene el conocimiento para la formación de las personas, y se priorizaba la realización de actividades en la escuela para el logro de aprendizajes. A partir del establecimiento de las concepciones conductistas en la educación, el Currículum se prescribía como un sistema tecnocrático de instrucción. Se pretendía racionalizar la enseñanza y los aprendizajes a través del logro de conductas observables y medibles.

Si bien todos estos enfoques corresponden a determinados *períodos del desarrollo del Currículum escolar*, algunos supuestos básicos de estas posturas aún persisten en el sistema educativo. Nuestra concepción del Currículum se sustenta en la idea de que el mismo constituye un proceso de permanente construcción de significados dentro de *prácticas sociales complejas*. El Currículum es un proyecto de trabajo, que implica el desarrollo dialéctico de momentos de planificación, de acción y de evaluación; condicionados todos ellos a la realidad socio - histórica en la cual se insertan. Desde esta perspectiva, el Currículum escolar adquiere sentido como herramienta organizadora de *prácticas diversas* que posibilita la reflexión crítica de la realidad para transformarla. El conocimiento no sólo se utiliza para comprender y explicar las particularidades del mundo en que vivimos, o para dar respuestas desde una postura tecnocrática, sino fundamentalmente para mejorar la calidad de vida de las personas. Para entender la complejidad que entraña el desarrollo del Currículum real, es importante tener en cuenta el concepto de Currículum oculto que acuñó Philip Jackson para señalar la incidencia de ciertas normas y valores que no están explicitados en el Currículum prescrito, pero que actúan eficazmente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Si pensamos por ejemplo en las intencionalidades que tienen los docentes con respecto a la socialización de los niños en sus diferentes etapas evolutivas, coincidiremos en que las múltiples experiencias que adquieren los alumnos en sus procesos de interacción con los distintos miembros de la comunidad escolar, hacen que esta expectativa se logre en mayor medida a través de estos aprendizajes fortuitos, que mediante contenidos enseñados programáticamente.

Un aspecto fundamental del Currículum escolar desde la perspectiva procesual que hemos descrito, es la evaluación. A cada uno de los ámbitos que intervienen en el diseño y la implementación del Currículum, le cabe la responsabilidad de evaluar los procesos y productos del mismo, lo cual permite tomar decisiones para mejorar las *propuestas educativas*. Dado que el Currículum es un proyecto de trabajo flexible y abierto a las críticas y sugerencias de la comunidad, la evaluación no puede quedar sólo supeditada a las normativas del sistema educativo, sino que debe ser inherente a los procesos mismos del desarrollo curricular. La metodología que se utilice para evaluar el Currículum escolar, debe abarcar todas sus dimensiones. Es importante diseñar estrategias que permitan abordar situaciones concretas e impredecibles, valorar la información proveniente de los distintos actores involucrados y recuperar tanto los productos como los procesos implicados durante la puesta en marcha de determinado proyecto curricular.



# EL NIÑO Y LA NIÑA DE LA EDUCACION GENERAL BÁSICA

Algunas características que asume la etapa infantil que va desde los 12 hasta los 14 años.

Caracterizar al niño que transcurre por esta etapa de la vida infantil en lo que a procesos de aprendizaje se refiere, es una tarea compleja. Resta solo con echar una mirada a las conductas que desarrolla en sus actividades cotidianas, tanto en la escuela como en su hogar, para advertir que está atravesando por un momento crucial en su desarrollo, que impacta tanto en la configuración de su cuerpo como en las modalidades cognitivas y en el carácter de las relaciones sociales que mantiene con otros, tanto docentes, padres como pares.

Pero además de la complejidad inherente al niño y a su constitución subjetiva, se suma lo crítico del contexto escolar en el que participa, inserto en este momento en un tramo de la Educación General Básica que se ve particularmente impactado en este marco de reformas del sistema educativo: el Tercer Ciclo.

Un conjunto de profundas modificaciones que van dinamizando entre sí a manera de efecto multiplicador entre los distintos componentes del mismo, intentan dar lugar a un Tercer Ciclo, con una identidad propia, que dé continuidad, por un lado, a los tramos anteriores, pero que a la vez tienda puentes de real articulación con el nivel subsiguiente: el Polimodal.

Así, se van delimitando los respectivos espacios curriculares con sus contenidos, se busca la construcción de un perfil docente que atienda a sus particulares requerimientos, se diseña una organización institucional en distribución de tiempos y espacios que posibilite concretar una modalidad propia de trabajo para este Tercer Ciclo

Ahora bien, las definiciones tomadas en relación a estos aspectos adquieren sentido en torno a diversas expectativas que se depositan en este tramo, tanto a nivel magro como en cuanto a la dinámica que se desarrolla en el aula.

Una de ellas, que mas que aspiración última es un interrogante, se podrá formular así: partiendo de admitir los profundos cambios que el alumno va vivenciando en sus procesos subjetivos, ¿cómo hacer para diseñar propuestas educativas apropiadas a un alumno que aprende en esta etapa de su vida desde modalidades particulares de aprendizaje? y (desde una concepción de aprendizaje escolar que apunta a promover el desarrollo cognitivo), ¿cómo hacer para diseñar propuestas de aprendizaje tendientes a maximizar, a optimizar el despliegue de procesos cognitivos que en esta etapa de la vida infantil se están desarrollando?

Para abordar una pregunta de este tenor, resulta necesario que conozcamos un poco en profundidad la naturaleza de estos procesos.

Para comprenderlos mejor, y atendiendo a la integralidad de estos procesos (afectivo, cognitivo, social), los analizaremos desde la multiplicidad y diversidad de cambios que se van dando en esta etapa de la vida.





## LOS PROCESOS COGNITIVOS

Analizar los avances que se producen en relación a este aspecto, resulta crucial si tenemos en cuenta que en este tramo de la Educación General Básica (el Tercer Ciclo), se ofrecen mayores bagajes de contenidos curriculares que implican mayores esfuerzos para retener la información que se proporciona desde las diversas áreas de conocimiento.

Lo que podemos observar en relación a este aspecto, apoyándonos en diversos estudios evolutivos que se han realizado, es que en esta etapa de la vida aumenta la capacidad del sujeto de almacenar mayor cantidad de información en su memoria.

No obstante, debiéramos aquí ser cautelosos respecto de lo que entendemos por este aspecto, que podría llevarnos a justificar decisiones que tiendan a modalidades enciclopedistas de enseñanza, desde las cuales "atiborramos" al alumno de textos, no todos significativos e interesantes para sus aprendizajes.

En realidad, lo que aumenta o se amplía es su "capacidad funcional", es decir, la posibilidad de desplegar una cantidad y diversidad de estrategias de aprendizaje para atender a las demandas que se le plantean. Recordemos que, en otro apartado de estos documentos curriculares, definíamos a las estrategias no como una mera actividad mecánica que se aplica a un problema, a manera de etapas preestablecidas, sino como la forma particular y novedosa de resolver un problema en un momento determinado y en un contexto específico. Esto significa reconocer que el sujeto:

- Selecciona de las maneras de resolver un problema ya conocidas, aquellas que le sirvan para afrontar una situación nueva que se le presenta;
- Aplica esas formas ya conocidas de manera novedosa, apropiada a lo nuevo que lo desafía, enriqueciéndola desde matices absolutamente personales.
- Reflexiona sobre los modos que utilizó en la aplicación de esa estrategia, sometiéndolo a evaluaciones que le permiten analizarla de manera crítica.
- Posee mayor capacidad de planificar esas estrategias. Así, por ejemplo, ante la resolución de un problema, lo analiza globalmente en todos sus momentos, en lugar de partir del momento inicial. Esta actitud le permite, por ejemplo, advertir las diversas variables que, en algún momento del proceso, pueden impactar y generar dificultades o posibilidades.

Estas características nos permiten afirmar entonces que el sujeto de esta etapa desarrolla lo que llamaremos un "pensamiento estratégico", en tanto no solo crea formas y procedimientos propios para resolver problemas, sino que utiliza aquellos que ya dispone, aplicándolos de manera novedosa a situaciones particulares que se le presentan.

Una estrategia de aprendizaje propia de este tipo de pensamiento, es la de "establecimiento de analogías", según la cual el sujeto se vale del conocimiento comprensivo que tiene, por ejemplo, de un concepto, para transferirlo a la



comprensión de otro campo del conocimiento, similar en estructura pero diferente en contenido. Por ejemplo, se vale de comprender el modo de funcionamiento de una fábrica para comprender cómo una sociedad se compone de diversos actores, todos ellos con funciones, roles, tareas diferentes, pero además con intereses, metas, expectativas, también diferentes.

Desde estos aportes, afirmamos entonces que en esta etapa de la vida infantil, se producen notables cambios en el desarrollo cognitivo, por los cuales el sujeto posee mayores capacidades procedimentales para el aprendizaje de los contenidos escolares.

Ahora bien, no debemos olvidar que los progresos cognitivos que aquí intentamos describir, no se suceden de manera espontánea, sino que lo hacen en tanto son promovidas además desde intervenciones desde afuera que dan lugar al desarrollo de este pensamiento estratégico.

Sería ambicioso querer explicar tales avances y modificaciones desde explicaciones sustentadas solo en los procesos de pensamiento. Hacerlo sería desconocer los soportes que desde afuera se generen para su despliegue, tales como las interacciones que el sujeto mantiene con sus padres, sus pares, y en particular, con sus docentes.

Es por ésto último que resulta crucial que los docentes nos interroguemos acerca de qué características debieran asumir nuestros diseños y propuestas de enseñanza para promover el desarrollo de este pensamiento estratégico, tan importante en este tramo de la Educación General Básica en el cual aumentan de manera progresiva el caudal de conocimientos escolares que se proponen, y que permite que el sujeto los aprenda de manera estratégica y no memorística y acumulativa.

Resulta central entonces que podamos considerar algunas de ellas:

- Que promuevan la recuperación de modalidades de aprendizaje ya disponibles para la resolución de un problema;
- Que generen procesos reflexivos en torno a la aplicación de estas modalidades, esto es, procesos metacognitivos, que le posibiliten al sujeto evaluar su capacidad para resolver el desafío que le proponemos;
- Que abran espacio para la enseñanza de nuevas estrategias, que sean aprendidas de manera práctica, de manera tal de no olvidarlas y poder recuperarlas ante nuevos problemas.
- Que atiendan a miradas críticas respecto de conocimientos previos de carácter erróneo, que obstaculizan el acceso al aprendizaje de la ciencia.

Además de lo señalado, y dentro del análisis de los progresos cognitivos que se suceden, observamos también el gradual desarrollo de lo que algunos aportes teóricos han denominado el pensamiento formal.

En el marco de este modo de pensamiento, pareciéramos advertir en el sujeto un poder mayor de abstracción que le permite comprender nociones mas complejas que poseen mayor demanda cognitiva.

Podríamos sintetizar de la siguiente manera estas características:

- Ante un problema determinado, el niño se plantea diversas posibilidades de combinación entre los diferentes elementos del problema, en vez de quedarse con los aspectos parciales.
- El razonamiento adquiere un carácter hipotético-deductivo, desde el cual el sujeto no solo es capaz de razonar sobre conjeturas, sino que las somete a comprobación para sacar conclusiones que le posibiliten refutar o confirmar sus hipótesis.
- El pensamiento formal es un pensamiento preposicional, que implica que el sujeto razona sobre las relaciones que se establecen entre dos o mas proposiciones.
- El pensamiento formal se estructura sobre lo posible. Permite que el sujeto examine la situación-problema cuidadosamente con el fin de determinar cuales son todas las posibles soluciones que puedan plantearse. Mientras que en el periodo anterior, la posibilidad se subordina a la realidad, en esta etapa la realidad se subordina a la posibilidad.
- La capacidad de construir inferencias frente a la realidad en lugar de la simple percepción de apariencias, caracteriza el pensamiento de nuestro niño desde lo cual es posible advertir su capacidad de descentrarse de lo meramente perceptible. Desde esta capacidad, es que se va dando la descentración temporal y espacial consecuente.
- Mientras el niño de las operaciones concretas tiende a concentrar su atención sobre los estados mas que las transformaciones que da lugar a los estados, nuestro sujeto contempla ambas.

También desde esta caracterización, debiéramos plantearnos algunas características que debieran reunir nuestras propuestas de enseñanza, tales como:

- ⇒ Generar situaciones problemáticas a resolver que presenten diversas alternativas de solución, de manera tal de dar lugar a la construcción de hipótesis alternativas;
- ⇒ Promover de manera permanente la representación de hechos y acontecimientos en diversos espacios y tiempos no cercanos, que le permitan representarse escenas no conocidas y descentrarse de lo inmediato.
- ⇒ Interrogar al sujeto de manera permanente acerca de sus decisiones, de manera tal de dar lugar al desarrollo del pensamiento lógico, argumentativo, desde el cual podrá, por ejemplo, adoptar un determinado criterio y justificarlo.



## **LAS INTERACCIONES SOCIALES**

Las relaciones sociales en esta etapa de la vida infantil, están vinculadas de cerca a otros procesos evolutivos, tales como el desarrollo de la personalidad. Los aspectos evolutivos de la identidad personal tienen componentes de relación social, y a su vez, las relaciones sociales desempeñan un gran papel en la formación de su identidad.

El espacio social donde tienen lugar las interacciones con otras personas, va pasando de la familia, a la escuela, que incorpora nuevos compañeros y adultos. En esta etapa, este espacio social e institucional se amplía mucho, en cierto modo se extiende a la sociedad entera, por mediación de grupos de amistad y de la subcultura juvenil, comenzando a debilitarse la referencia al grupo familiar de origen.

Esta gradual separación que observamos, no se produce en todos los sujetos de la misma manera.

El momento de mayor tensión que podemos advertir entre padres e hijos coincide con el ingreso a la pubertad, debido a que el niño comienza a sentir que con sus propios esfuerzos puede alcanzar sus deseos. Por otra parte, este alejamiento gradual de los padres se acentúa con mayor impacto en tanto el niño ingresa a un nuevo espacio: el de su grupo de compañeros. En realidad lo que sucede es que redefine sus relaciones, es decir, no abandona la familia, sino que sitúa su interés en este nuevo espacio a partir de nuevos intereses que lo convocan.

El niño establece entonces lazos más estrechos con sus compañeros. Este y las íntimas amistades con alguien del mismo sexo u opuesto, constituye una experiencia decisiva y fundamental en las relaciones sociales que establece. Ellas pasan a constituirse en la institución socializadora por excelencia, donde el sujeto comparte sus experiencias, sus deseos, sus dudas, sus interrogantes. Compartirá todo esto con sus compañeros y ello configurará de manera decisiva su identidad. No obstante, la influencia de los pares no hace decrecer la de los padres ni la de sus profesores. Ambas tienden a complementarse recíprocamente, formando parte de un proceso en el que el sujeto consolida tanto su personalidad. Observamos que siguen entonces los estilos de sus padres en las decisiones que cotidianamente toman.

Desde esta caracterización, también podemos concluir en algunas consideraciones para nuestras propuestas de enseñanza:

- Promover contextos compartidos grupales para la resolución de una tarea, en el cual nuestro sujeto se sentirá más cómodo para trabajar.
- Ahora bien, la resolución de una tarea en forma grupal agrada al niño, pero también sirve, en el contexto de los aprendizajes escolares, para promover su desarrollo cognitivo. Es por eso que resulta fundamental que sus participantes del mismo tengan diferentes niveles de competencias cognitivas que permitan reales confrontaciones en las hipótesis que se van construyendo.



- Generar situaciones que permitan analizar y discutir diferentes alternativas de solución, adonde necesariamente los niños deban confrontar sus propios criterios.

Esto permitirá que interpreten lo grupal no solo desde lo afectivo, sino también al servicio de la resolución de un problema que necesariamente demanda diversos aportes, todos útiles.

Se trata entonces de propiciar espacios de aprendizaje de carácter interactivo, en el cual se establecen conflictos a partir de representaciones previas.

Esto último resulta mas valioso aún si tenemos en cuenta que justamente lo que el sujeto confronta en el grupo, son las ideas, conocimientos, representaciones previas ante los conocimientos científicos, que pueden asumir características tales como:

- son personales, es decir, están asentadas en los propios significados de carácter subjetivo que los niños han desarrollado. Estas ideas personales influyen sobre la manera de obtener información, dado que recortan aspectos de la misma de manera parcial;
- son resistentes al cambio, en la medida en que se van configurando desde el peso que tienen las representaciones sociales, los decires desde el sentido común que los niños reciben, los diversos mensajes de que se apropian a través de diferentes canales.
- son estables, es decir, permanecen en las explicaciones del niño durante largos períodos de tiempo, de manera explícita o velada.

Admitir la existencia de este bagaje de concepciones previas, significa considerar que la mente del niño no es una tabla rasa, que se enfrenta a la ciencia no de modo neutral. Por eso, resulta vital que desde nuestras propuestas de enseñanza, promovamos conflictos cognitivos que permitan reestructuraciones en sus conocimientos.

Conocerlas en su naturaleza y contenido es entonces de fundamental importancia en virtud de posibilitar cuestiones tales como: la elección de los conceptos que se enseñarán, la adecuada selección de las experiencias de aprendizaje y el grado de intervenciones educativas necesarias para revisarlas, tanto desde adultos docentes como desde los grupos de pares.

## **LOS PROCESOS PSICOAFECTIVOS**

Un hecho desencadenante en esta etapa es que se inician cambios físicos y psicológicos, que proporcionan al sujeto un conjunto de capacidades que tienen los adultos, pero que no significan aún la entrada a la adultez.





A partir de la rapidez con que se producen, se impone en los niños la necesidad de construir una nueva imagen de sí mismos; con la conformación de una nueva identidad. Su cuerpo cambia, su voz cambia, aparecen los caracteres sexuales nuevos, que hacen que se configure una representación diferente de su persona. Esta nueva representación o imagen, está compuesta por el conjunto de representaciones que el sujeto elabora de sí mismo, y que incluyen aspectos tanto corporales, como sociales y psicológicos.

Esta construcción es producto, entre otras cosas, de sus propias aspiraciones y de la imagen que los demás le devuelven. Es por esto que podríamos caracterizarlo como un proceso crítico, en tanto demanda una ruptura con modos propios de la infancia, que no se ajustan ya a sus nuevos intereses.

El niño vive este proceso como un conjunto de duelos, conflictos, ambivalencias, amores y odios, entre la pérdida de su cuerpo infantil y la admisión de uno nuevo, el alejamiento progresivo que intenta de sus padres por propia decisión y la vez el refugio en su protección, la pérdida de su mundo infantil, compuesto por objetos materiales determinados, como juguetes, libros, vestimenta, que a la vez significan de manera especial, el ingreso a un mundo adulto que le resulta atractivo pero a la vez confuso, ensordecedor, poco atractivo.

Desde esta confusión típica, es que va delimitando de manera gradual sus propios proyectos de vida, basados en sus propias decisiones. Su preocupación por problemas morales, religiosos, sociales o estéticos, entre otros, bandea alguna manera adelantando sus elecciones y sus actitudes. En esta progresiva selección, se pone en juego una actitud examinadora de la sociedad adulta, con la que no pocas veces confronta.

En esta evaluación a veces advierte cierto desajuste entre los valores que le han transmitido desde pequeño y la realidad que nos rodea. Descubre que valores tales como la solidaridad, la justicia, la igualdad, solo existen en la imaginación, y que la realidad no se adapta en absoluto a ellos. Algunos reaccionan, haciendo conocer a los adultos este desajuste, otros lo advierten y además intentan promover cambios.

Es en este panorama tan complejo y contradictorio para los adolescentes, donde buscan el refugio en los grupos de pares, en tanto que allí es el espacio en el cual comparten sus interrogantes, sus frustraciones, sus expectativas.

La búsqueda de identificación surge entonces en esta etapa. La selección de referentes, adultos o pares, se torna fundamental para ver en ellos un modelo, un parámetro de actuación ante tantas dudas. En ocasiones, los docentes son tomados y asumidos como referentes válidos, dado que en ellos encuentran respuestas y soluciones sinceras y aclaratorias de sus problemáticas.

Si los docentes son entonces referentes válidos en esta búsqueda, consideremos:

- La necesidad de atender a sus interrogantes, proporcionando informaciones válidas y promoviendo en el sujeto la necesidad de indagar en fuentes de información también válidas;



- Ayudar en el proceso de asumir los cambios que se le imponen, en particular los físicos, mostrándolos como parte del propio cuerpo y desde las posibilidades de crecimiento y posibilidad que ellos generan.
- Colaborar en sus procesos de toma de decisiones, proporcionando orientaciones acerca de sus dudas y propiciando en ellos la selección de criterios que validen esas decisiones.

Si además tenemos en cuenta las características que va asumiendo el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, debemos ayudarlos en momentos de incertidumbre, como son por ejemplo, el ingreso a una nueva institución escolar, el cambio de Ciclo educativo que sucede, el camino para futuras elecciones de modalidades, la adaptación a modos nuevos de aprender, caracterizados, entre otras cosas, por la presencia de varios docentes y de numerosas instancias curriculares.

Considerando además otros impactos significativos, debemos decir que los medios de comunicación adquieren una significación relevante en este proceso, los cuales a través de los mensajes que ofrecen, algunos apropiados y otros no, son adoptados por estos sujetos en tanto resultan interesantes a la hora de sentirse identificados con alguien o con algo.

No es ésta una etapa sencilla desde el punto de vista psicológico. Se trata de un proceso complejo, que además no es homogéneo, dado que se ve notablemente impactado por el medio social en el que se inserta el sujeto. Este medio resulta decisivo a la hora de ofrecer propuestas interesantes y atractivas para este niño que, en definitiva, está a la búsqueda de un proceso fundante en la vida de cualquier ser humano: ser uno mismo.



# ORIENTACIONES DIDACTICAS

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

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

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

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

Consideramos que la explicitación de las intencionalidades educativas en los distintos ámbitos del diseño del currículum, constituye una tarea ineludible por varias razones. Por un lado, si el currículum funciona como un proyecto educativo en el que interjuegan diversas dimensiones, no puede estar ausente del mismo la especificación de las aspiraciones o los alcances de este proyecto. Por otro lado, si entendemos que la enseñanza constituye una situación comunicativa que involucra múltiples interacciones, resulta preciso brindar información acerca de cuáles son las intenciones de formación que tienen las instituciones educativas en general y los docentes en particular, lo cual se traducirá en compromisos específicos de intervención en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

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

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

## **LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA**

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

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

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

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

## **LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES**

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

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

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

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

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

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

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

## **LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

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

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

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

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

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





pueden ser recuperados y recreados en variadas situaciones. Ambos asumen también los nombres de algoritmos y heurísticos.

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

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

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

## **LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES**

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

El aprendizaje de una actitud debe ser comprendido desde el significado y el sentido que el alumno adjudica a un hecho o acontecimiento. Significado, desde la valoración particular configurada desde sus experiencias personales, y sentido desde el impacto que lo cultural deposita sobre aquellos. Desde ambos, el alumno conoce, valora y actúa en consecuencia.

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

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

## **CONTENIDOS TRANSVERSALES**

Todo currículum que dice sustentarse en criterios de funcionalidad, significatividad y relevancia, debe servir ante todo para atender a las necesidades que los alumnos y alumnas tienen de comprender la sociedad en la que les toca vivir.

La cantidad y variedad de sucesos y acontecimientos que en nuestra sociedad actual se desarrollan, la rapidez de los cambios que operan en materia de ciencia y tecnología, la vigencia de nuevos modos de operar, sentir y actuar, imponen la tarea de contar con herramientas que nos permitan analizarla de una manera organizada. El desarrollo de una mirada crítica, analítica, será posible solo si cuentan con estas herramientas tanto materiales como conceptuales, para poder indagar, explorar y comprender temas y problemas importantes que trascienden los límites convencionales de las asignaturas y áreas de conocimiento.

Esta afirmación implica la necesidad de pensar en espacios de intersección al interior del proyecto curricular que garanticen el análisis de la realidad como un todo indivisible, cuya dinámica no se ajusta ni se reduce a la construcción teórica de una determinada disciplina.

La selección y organización de los contenidos al interior de un proyecto curricular con esta filosofía, es uno de los aspectos claves para la búsqueda de estos puntos de encuentro de las diversas áreas de conocimiento que lo componen.

La selección de contenidos que no solo propongan puntos de encuentros, sino que además atraviesen las áreas de conocimiento, resulta crucial si queremos referirnos a diferentes dimensiones de una misma realidad.

Las propuestas prácticas de integración son variadas y numerosas, todas ellas basadas en concepciones que asumen la necesidad de no fragmentar artificialmente las experiencias de enseñanza y de aprendizaje.

Teniendo en cuenta las características de los modos de pensamiento de los alumnos que cursan el Tercer Ciclo de la Educación General básica, a saber, mayores posibilidades de abstracción, de manipulación del conocimiento para adecuarlo a nuevas tareas y de reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje, resulta apropiada aquella alternativa de organización de contenidos que propone la búsqueda de conceptos y procedimientos, con potencialidad suficiente para facilitar esos puntos de encuentro, pues son constitutivos de diversas disciplinas. Porque promueven en los alumnos esta particular visión de la realidad, los hemos denominado "contenidos transversales".

Dos son los argumentos en que nos sustentamos para ello:

- Desde el punto de vista cognitivo, el acto de conceptualización permite en el sujeto varios procesos, esto es, ordenar hechos, relacionarlos, identificar objetos y acontecimientos. Pero además, disponer de conceptos, le permite al sujeto apropiarse de la realidad presente e inmediata, pero también pasada y futura, no tangible y mediata. La conceptualización no se reduce solo a experiencias familiares y momentáneas. Toma un hecho

particular, pero puede desde allí generalizarlo. Es por eso que le permite al sujeto ingresar a nuevas culturas, a realidades no presentes, a través de este modo de designarlas y acceder a ellas. Los procesos de generalización, inducción, transferencia se desarrollan entonces a través del acto de conceptualización, en tanto se construye en torno a una realidad particular para designar, explorar y comprender otras realidades. Por eso, es vital promover en el currículum lugares que favorezcan la vigencia y uso constante de "contenidos transversales", a manera de conceptos o procedimientos, compartidos por diversas áreas de conocimiento, y que sirvan, desde el punto de vista del desarrollo cognitivo del alumno, para generar en él posibilidades de predecir, de anticipar, de inferir, en fin, de ampliar la mirada.

- Desde el punto de vista de la relevancia social del currículum, es de observar que la escuela, por razones variadas, fragmenta la realidad en porciones, en segmentos, dando lugar a la enseñanza de conceptos de carácter disciplinar, pero ello no quita que puedan propiciarse lugares donde persista la unidad y multiplicidad de facetas que la caracterizan.

Si mantener esta dirección fuera posible, será posible también que los alumnos y alumnas hagan uso de esos contenidos transversales, para el desarrollo de competencias que les permitan actuar de manera creativa y estratégica sobre los problemas candentes en nuestra sociedad actual.

La búsqueda de estos contenidos transversales ha arrojado la selección de los siguientes, no excluyentes de futuros ámbitos de decisión y análisis en torno a este aspecto:

- lenguajes
- resolución de problemas
- espacio
- tiempo

## **Lenguajes**

La manera en que los sujetos tenemos de actuar sobre la realidad puede definirse como propiamente humana.

Ser poseedores de esta herramienta es contar con el privilegio de transformar el mundo en un símbolo, en una representación mental que va más allá de una mera copia de un objeto.

El lenguaje cumple una doble función; es un modo de comunicación entre los sujetos humanos y a la vez un medio para representar el mundo.

El lenguaje no solo transmite el conocimiento, sino también lo crea y recrea, lo eleva, lo erige o lo cuestiona. Por eso, el lenguaje nunca es incontaminable, en tanto es producto de representaciones personales y colectivas. El lenguaje, así concebido, invita a la contraactitud, a la confrontación, a la metacognición.

El lenguaje, en fin, es cultura. De él se vale el conocimiento para representarse en los diversos ámbitos adonde se difunde.

La escuela, como portadora de culturas, lo convierte en un elemento constitutivo de su quehacer cotidiano. A través del lenguaje, organiza, legitima, reproduce, y fundamentalmente, lo usa como vía de transmisión de contenidos.

En las áreas de conocimiento que en ella se desarrollan, el lenguaje es una construcción presente constitutiva. Asume diversas modalidades: el lenguaje expresivo, el lenguaje escrito y hablado, el lenguaje de otras lenguas, el lenguaje de las ciencias lógico-matemáticas y naturales, el lenguaje corporal.

Es por esta característica potencialmente humana que tiene el lenguaje, que se constituye en "contenido transversal", en tanto atraviesa y es parte fundante de todas las áreas del currículum.

Estos lenguajes no se adquieren espontáneamente, se enseñan intencionalmente, ocupan un lugar de privilegio en las diferentes instancias de enseñanza, son aplicados, generalizados, evaluados, y se entrecruzan entre sí en tanto refieren a una misma realidad, aunque de caras diversas

## **Resolución de problemas**

La explicación por la cual la Psicología Cognitiva se ocupa de analizar de manera recurrente la resolución de problemas, es porque en la conducta de enfrentarse y resolver las situaciones problemáticas es donde mejor se manifiestan las capacidades cognitivas de nuestra especie.

¿Cómo podemos caracterizar lo que es un problema?. Surge cuando queremos conseguir algo y los sistemas que tenemos a nuestra disposición para conseguirlo no nos resultan suficientes o no nos sirven.

La mayor parte de los estudios al respecto consideran que un problema existe cuando hay algún obstáculo entre una situación dada y una situación meta. Allí es donde es necesario considerar los posibles caminos que se utilizan, que muchos denominan "rodeos", en el sentido de los múltiples y diversos caminos utilizados, con sus marchas y contramarchas.

La riqueza en el proceso de resolución de problemas está en su aspecto creativo, de reestructuración perceptiva y cognitiva, y el grado de comprensión que el sujeto alcanza de las estrategias que usó para arribar a la meta buscada.

Los problemas pueden ser clasificados de diferente forma, aunque la diferenciación más útil es aquella que los agrupa en "problemas mal definidos" y "problemas bien definidos". Los problemas bien definidos son aquellos en que se provee al sujeto de la información necesaria, tanto la solución meta como algunos

caminos alternativos para llegar a la meta. En los segundos, no hay un criterio claro y definido, y la información necesaria no está incluida en las consignas.

Otro aspecto que se pone en juego en la resolución de problemas es el vinculado al pensamiento productivo y reproductivo. El primero supone la producción de una solución nueva a partir de una organización creativa del problema, mientras que el segundo supone la mera reproducción de los métodos y caminos conocidos.

Es necesario considerar aquí, cuando proponemos enseñar y aprender bajo esta modalidad, el impacto que las experiencias previas del sujeto tienen sobre la búsqueda de las soluciones.

Estas experiencias actúan a veces de manera positiva, en tanto no ofrecen obstáculos para su revisión y ajuste, pero también lo hacen de manera negativa, cuando fijan al sujeto en una forma determinada de actuar que le impide establecer nuevos caminos.

Son variados los pasos o etapas que el sujeto desarrolla para resolver un problema, pero podrían sintetizarse así:

- Representación del problema en un estado inicial, estado meta y operaciones intermedias. Por este proceso, el sujeto activa el conocimiento relacionado con la situación nueva para su posterior aplicación a través de un procedimiento. Este último de alguna manera posibilita interesantes procesos de transferencia y generalización, que implican procesos creativos. La representación del problema es crucial para garantizar el éxito en la tarea, en tanto el sujeto establece hipótesis apropiadas para la búsqueda de la solución.
- División del problema en una serie de estados intermedios que le permiten organizar la búsqueda y proponer criterios personales de trabajo.
- Aplicación de la solución.

Consideramos al proceso de resolución de problemas como un contenido transversal, en tanto se hace presente en diversas áreas de conocimiento. Aún ajustándose a las particularidades de cada disciplina, asume características comunes en las diversas situaciones que se plantean, tales como la adquisición de un pensamiento de tipo estratégico.

## **Espacio**

El espacio puede ser definido como una construcción de carácter sociocultural, en tanto es un ámbito adonde se desarrollan las más diversas actividades humanas, y por ende, en él se ven representados los caracteres de los modos que los sujetos humanos adoptan para interactuar con la realidad.



El hombre modifica al espacio y el espacio modifica al hombre. Decir esto implica reconocer el carácter activo que tiene este proceso de construcción y modificación. Sobre el espacio el hombre proyecta su desarrollo como ser humano, sus ideales, sus ambiciones, sus expectativas y sus fracasos.

Pero éste no permanece inerte. Desde su acción obliga al hombre a movilizarse, a crear, a construir, a producir. Así, las configuraciones que va adoptando dependen de acciones y representaciones que sobre él se proponen y ejecutan.

En fin, el espacio, al igual que el lenguaje, es cultura, y como toda producción cultural, contiene elementos materiales y simbólicos.

En un espacio físico se desarrolla la actividad escolar, la cual se despliega de una manera particular haciendo que lo que pareciera una simple organización física se transforme en distribución simbólica.

Desde esta última, se concreta una organización social, en la que se transmiten variedades lingüísticas. Hay lenguajes que fluyen y crecen en determinados espacios y otros lenguajes que lo hacen en otros diferentes. El lenguaje entonces, como construcción cultural, no escapa al impacto de la configuración del espacio. La organización de las actividades corporales se ve moldeada en torno a un espacio, y a la vez, ciertos lenguajes corporales permiten la creación y recreación de nuevos espacios.

El desarrollo de las actividades económico-productivas se configuran en torno a un espacio, y ellas a su vez promueven formas diferenciadas de organización social que se adoptan desde aquellas particularidades.

La defensa del medio ambiente natural incluye la problemática de la organización espacial, y en esta defensa se sustentan determinados valores que conducen a desarrollar determinados discursos y a ejercer particulares acciones.

En fin, el espacio, implica poder, no poder como coacción, sino poder como posibilidad de saber, saber actuar y saber ser y valorar.

Desde las múltiples facetas desde donde puede ser analizado y construido, se constituye en contenido transversal de un proyecto curricular, en tanto atraviesa las diversas áreas del conocimiento.

## **Tiempo**

El tiempo no es solamente un aspecto cronológico, que utilizamos para medir permanencias, distancias entre hechos o fenómenos.

El tiempo es una construcción netamente humana, que adquiere un conjunto de significaciones que son otorgadas por los sujetos según sus particularidades subjetivas, las concepciones de la cultura, las representaciones sociales, entre otros factores que impactan en la concepción que de él tenemos.

Como tantos otros procesos, adquiere diversos matices desde quienes nos apropiamos de él. Lo que para algunas personas transcurre de manera rápida, para otras transcurre de manera lenta, lo que para algunas culturas significa el paso de un momento evolutivo a otros (como por ejemplo, el tránsito de la adolescencia a la adultez), para otros significa atender este proceso según las particularidades de quien lo desarrolla. En las culturas occidentales, este tránsito lo marcan diversos aspectos, tales como el trabajo o mundo laboral, las instituciones escolares, las decisiones de los padres, entre otros.

Los cambios que se producen en las diversas áreas de conocimiento, desde los progresos que experimentan, tanto en sus concepciones teóricas como en sus modos de investigación, son inherentes a los tiempos históricos, culturales, sociales. La ciencia no avanza de manera independiente a las demandas de los sujetos que de ella hacen uso, sino a la luz de las modificaciones que en sus contextos cotidianos se producen.

Las instituciones escolares se van modificando en sus modos de vivir, actuar, desarrollarse a partir de acontecimientos que socialmente se van dando, desde su carácter de institución social. Así, sus formas de organizarse, de enseñar, de aprender, de convivir, se van modelando en estrecha relación con los procesos sociales que van operando.

Los sujetos mismos se desarrollan, viven, crecen, a través del tiempo, utilizándolo, organizándolo, en relación a sus propias particularidades.

Así, pues, el tiempo es una dimensión constitutiva del conocimiento. Es, por ende, un aspecto fundante en las diferentes áreas en que se agrupa y organiza un proyecto curricular.

El momento apropiado para el desarrollo de una actividad artística, el tiempo que se mide en el área de Matemática, los tiempos sintácticos que utilizamos para producir una apropiada expresión que intente comunicar un mensaje, desde el Área de Lengua, el tiempo histórico que condiciona la multicausalidad en la explicación de los fenómenos sociales, el tiempo de espera de las personas y sus derechos y deberes, desde el Área de Formación Ética y Ciudadana, el tiempo natural de los fenómenos que analizamos en el Área de las Ciencias Naturales, las connotaciones particulares que asumen ciertas tecnologías según las épocas que se proponen, son algunas de las dimensiones que podemos advertir en esta manera de concebir el tiempo como un contenido constitutivo, y por ende transversal, de las áreas de un proyecto curricular.



## **CRITERIOS DE SELECCION Y SECUENCIACION DE CONTENIDOS**

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

Este proceso de selección no es azaroso. Se realiza en torno a algunos criterios que demarcan cuáles de ellos adquieren mayor relevancia en el proceso de enseñanza tendiente a las metas que la institución escolar se propone.

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

- **Relevancia social:** que apunta a seleccionar aquellos contenidos que proporcionen a los alumnos los saberes teóricos y prácticos necesarios para acceder a los bienes materiales y simbólicos que la cultura ofrece, desde iguales oportunidades para todos los sectores sociales que se escolarizan.
- **Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo:** que favorezca en el alumno la formación de procesos de pensamiento que le permitan evaluarse a sí mismo en su desempeño, a otros en el marco de las relaciones sociales, y a los acontecimientos y hechos que lo rodean.
- **Integración:** que intenta formar una personalidad integrada, para lo cual se requiere la selección de contenidos que abarquen en lo posible a todas las dimensiones de la actividad humana, articulados entre sí desde la necesidad planteada.
- **Actualización científica y tecnológica:** que garantice la función social de la escuela, en tanto institución siempre a la vanguardia de los avances que se dan en el campo de la ciencia, tanto a nivel de saberes teóricos como de herramientas prácticas.
- **Regionalización:** que permita recuperar los contextos sociales y culturales en que se enmarca la escuela, y enriquecer los saberes académicos con los saberes cotidianos y que proporcione a la escuela una identidad propia que la instale como un espacio profundamente imbricado en el contexto y comprometido con su realidad particular.
- **Apertura:** que, junto a la regionalización, apunte a proporcionar a los alumnos los conocimientos necesarios para tomar contacto con otros mundos, con otros universos,



con otras culturas, que le permitan trascender de lo contextual y próximo.

- Equilibrio: entre todos los campos del saber que dan lugar a los contenidos escolares, para atender las diversas necesidades que plantea el alumno que hoy concurre a la escuela.
- Coherencia interna: que permita la articulación lógica entre los diversos contenidos que se proponen en un campo disciplinario, para que el alumno vaya no solamente apropiándose de ellos, sino también de su lógica propia.

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

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

En general, sucede que las orientaciones que se proporcionan carecen de explicaciones lo suficientemente claras y sustentadas en principios teóricos; así, se propone ir de lo general a lo particular, de lo simple a lo complejo, sin dar cuenta acerca de qué procesos se generan en el alumno cuando se encuentra con estas formas de secuenciación.

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

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

- un criterio psicológico, que atiende fundamentalmente a la figura del alumno y sus particulares formas de aprender.
- un criterio lógico, que recupera cómo cada ciencia o disciplina elige ordenar, organizar jerárquicamente la información al momento de ser presentada.

El criterio psicológico permite tener en cuenta el conjunto de significaciones de carácter socio-cultural que el alumno trae a la escuela, sus posibilidades evolutivas, las particularidades de su estructuración cognitiva en cuanto a la formación de conceptos y a la construcción de procedimientos, la naturaleza de sus ideas previas en su contraste con los conceptos científicos.

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

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

Ambos criterios resultan sustentantes para el proceso de secuenciación de contenidos, por lo que deben asistirse, combinarse permanentemente en esta

tarea, evitando las posiciones extremas que van entre psicologizar, desmereciendo atención a la rigurosidad disciplinaria, o cientifizar la enseñanza, no permitiendo que el alumno se apropie del conocimiento según sus posibilidades y limitaciones.

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



## CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

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

Los contenidos en el Nivel Inicial y en los primeros ciclos de la Enseñanza General Básica deben estar organizados en forma integrada. Si tenemos en cuenta lo explicitado anteriormente con respecto a la necesidad de articular criterios de significación lógica con criterios de significación psicológica en la selección de contenidos y de estrategias de enseñanza y de evaluación, debemos contemplar las características del pensamiento infantil durante los primeros años de la escolarización. Desde este enfoque, es importante lograr que los niños pequeños conciban al conocimiento sistematizado que les ofrece la escuela no como una yuxtaposición de partes desconectadas entre sí, sino como un conjunto de saberes y de experiencias que les permite explicar algunas de las particularidades de la realidad. Esto no impide que, en otros ciclos y niveles educativos, la escuela enseñe acerca de las maneras especializadas que utilizan las distintas ciencias para estructurar tanto sus conceptos como sus modos de indagación, pero ésto sólo podrá aprenderse de manera significativa si los alumnos han logrado establecer relaciones sustanciales con el conocimiento escolar.

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

→ **Criterios epistemológicos:** si bien todas las ciencias poseen una estructura sustantiva o conceptual-, y otra sintáctica -o metodológica-, el carácter dinámico y evolutivo de estas estructuras hace que nuevos conocimientos den lugar a la reconsideración o reconceptualización de los anteriores. Actualmente existen numerosas investigaciones que se desarrollan en las fronteras de los distintos campos científicos. La creación constante de nuevas disciplinas y el desarrollo de especializaciones y aplicaciones de las ya existentes, son consecuencias de este acercamiento permanente que se produce entre las ciencias. La mirada a los problemas de la realidad a través de una perspectiva que integre universos simbólicos diferentes, tenderá a la formación de un pensamiento crítico y generará actitudes de valoración con respecto a la producción colectiva del conocimiento.



- **Criterios psicológicos y didácticos:** El abordaje de objetos de estudio relacionando conceptos provenientes de diferentes disciplinas, se fundamenta en la característica de sincretismo propia del pensamiento de los niños y las niñas pequeños. Un Currículum Integrador que respeta los modos de apropiación de los conocimientos de los alumnos, posibilita lograr una mayor predisposición para aprender. La complejidad de las situaciones que plantea este tipo de Currículum, requiere de la utilización de estrategias de enseñanza basadas en el descubrimiento, en la elaboración de proyectos y en la participación activa de todos los alumnos. La flexibilidad que ofrece esta forma de organizar los contenidos en torno a principios de relevancia y significatividad, posibilita atender a demandas y expectativas diversas.
- **Criterios sociológicos:** La integración de los conocimientos se fundamenta en la necesidad de «humanizarlos», mostrando el carácter socio-histórico de sus procesos de producción, configurados a partir de conflictos, tensiones y rupturas. Se aprende de tal modo que todos los conocimientos están atravesados por múltiples intereses, y que compartimentarlos coadyuva a ocultar problemas axiológicos en torno a su legitimación social.

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

# ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

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

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

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

- Si entendemos que la cognición humana implica procesos en los que intervienen otras personas con quienes intercambiamos información, utilizando diversos instrumentos, lenguajes y representaciones, asumiremos que la inteligencia de las personas no es autónoma ni autosuficiente, sino que su desarrollo se realiza siempre en forma repartida. Desde esta postura, consideraremos también que el trabajo grupal en la escuela constituye una metodología valiosa que promueve el aprendizaje cooperativo a través de situaciones de intercambio y reciprocidad, y que los conocimientos no están depositados en un sólo lugar, sino que podemos encontrarlos en diversas fuentes. La utilización de múltiples recursos y materiales y el procesamiento de la información a través de distintos sistemas simbólicos, implica ampliar las posibilidades de la enseñanza, y considerar tanto a las personas como a sus entornos de aprendizaje. Sin embargo, ninguna estrategia puede, por sí sola, promover el logro de aprendizajes significativos en los niveles educativos iniciales. El trabajo en grupos es muy importante en la enseñanza, pero no invalida la realización de tareas individuales adecuadas a las características cognitivas de cada alumno.
- La importancia del pensamiento hipotetizador constituye otro aporte de las teorías cognitivas del aprendizaje. Es fundamental que los niños vayan más allá de la información dada; que planteen dudas, que anticipen resultados, que prevean consecuencias, que imaginen desenlaces, que establezcan relaciones. La organización de actividades



dirigidas al medio -social o físico, real o simbólico-, genera condiciones para la construcción de hipótesis. Se pueden utilizar múltiples estrategias de enseñanza: la elaboración de proyectos, el estudio de casos, la resolución de problemas, la observación, la experimentación, la recolección documental, el análisis de fuentes, la elaboración de modelos, las observaciones, etc.

- Si valoramos la importancia de la creatividad en el aprendizaje, implementaremos formas de enseñanza que desarrollen el pensamiento divergente en los niños: los juegos en todas sus variedades, la utilización de analogías y de metáforas, y el empleo de técnicas y recursos provenientes de las distintas formas de expresión.
- Las estrategias y recursos de enseñanza funcionan como amplificadores culturales que posibilitan establecer conexiones entre los conocimientos y las representaciones que los alumnos y las alumnas ya poseen, y los nuevos contenidos que los docentes seleccionamos para trabajar en la clase. Las actuales tecnologías educativas -tales como la informática y los materiales audiovisuales- constituyen recursos valiosos para lograr aprendizajes relevantes, siempre y cuando se los utilice como herramientas para el acceso y el procesamiento de la información, y no como fines en sí mismos.

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

## **ANÁLISIS DE ALGUNAS ESTRATEGIAS Y RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA**

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

### **Los juegos**

Le permiten a la niña y al niño explorar el mundo, conocer, descubrirse a sí mismos y a los demás, y disfrutar de la vida. Para jugar no hay límites de edad ni de

género, pero el juego alcanza sentidos y finalidades diferentes según el período evolutivo de las personas.

Desde la Didáctica, los juegos construyen estrategias valiosas para lograr aprendizajes en la escuela. Sin embargo, los docentes debemos tener en cuenta que el juego es una actividad libre y placentera: hay que aprovechar su potencialidad educativa sin desconocer que el juego siempre tiene como fin obtener placer en lo que se hace.

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

- Conocer a fondo el juego: qué recursos requiere, qué posibilidades y efectos pueden lograrse, qué ventajas y qué limitaciones presenta.
- Tener en cuenta las características socio cognitivas y afectivas de los alumnos y las alumnas: sus capacidades y habilidades, y su predisposición para jugar.
- Analizar el tipo de contenido que se quiere trabajar: su grado de pertinencia con el juego, y las posibilidades de relación que se pueden lograr entre conceptos, procedimientos y actitudes a partir de las actividades lúdicas. Es importante que los juegos presenten amplia diversidad y que permitan desarrollar distintas aptitudes.
- Promover estructuras de comunicación diferentes, para intentar romper el clásico «duelo» entre dos equipos contrincantes.
- Descartar la competitividad como única motivación del juego.
- Posibilitar la flexibilidad: que no presenten reglas rígidas que anulen la improvisación y la creatividad.
- Cuidar que no afecten a intereses físicos o psicológicos de los niños y las niñas: que los juegos no presenten situaciones que puedan humillar o ridiculizar, y que no discriminen a los participantes según su género.

### **Las experiencias directas**

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

- Excursiones y Visitas: Constituyen excelentes estrategias de aprendizaje para los alumnos y las alumnas. Sin embargo, cuando las excursiones escolares se transforman en meros «paseos recreativos», se desaprovecha su potencialidad

educativa. Acompañar a un grupo de alumnos a un lugar, suponiendo que la motivación que esta actividad provoca por sí sola va a generar aprendizajes significativos, no resulta suficiente. Es necesario planificar este tipo de propuestas educativas, abordando cuestiones tales como: ¿qué se pretende que aprendan los alumnos?, ¿qué conocimientos previos se requieren?, ¿qué contenidos hay que trabajar para poder interpretar las situaciones nuevas?, ¿qué aspectos de las mismas pueden generar mayor curiosidad?, ¿qué relaciones se pueden establecer con contenidos de las otras Áreas/Ejes Temáticos?, ¿cómo se evaluará la experiencia? Para la concreción de estas actividades, no siempre es imprescindible contar con medios de transporte. Si los docentes realizan un recorrido por el barrio en el que se emplaza la escuela, seguramente descubrirán que existen muchos lugares cercanos que pueden resultar muy interesantes para ser explorados por los alumnos y alumnas.

- **Objetos reales:** Hablar o leer acerca de un tema pocas veces tiene la fuerza motivadora que presentan los objetos reales en la enseñanza. Estos objetos pueden ser físicos o sociales. Los padres y los abuelos, por ejemplo, son una fuente excelente que puede aportar información diversa. En todas las Áreas curriculares existen innumerables objetos de gran valor educativo que pueden utilizarse para introducir algún tema, para desarrollarlo analíticamente, para efectuar generalizaciones, o para evaluar aprendizajes. Diarios, revistas, cartas, fotografías antiguas, arte y música son, entre otros, fuentes que posibilitan experiencias directas de aprendizaje. Averiguar el pasado de la propia familia a través de materiales de primera fuente, reconstruyendo hábitos, costumbres, creencias y valores, permite lograr niveles muy importantes de implicación. Se entiende de esta manera que la historia no es un listado de datos y fechas, sino un proceso continuado que nos ha situado a cada uno donde nos encontramos ahora.
- **Experimentos de laboratorio:** Cuando pensamos en un laboratorio, nos imaginamos un lugar provisto de elementos costosos y frágiles. Sin embargo, para los niños y las niñas, el mundo en que viven es un gran laboratorio, dado que permanentemente exploran y experimentan en él. No se necesitan equipos sofisticados para hacer del aula -o de otro espacio físico de la escuela- un laboratorio. Muchos de los objetos de uso cotidiano en el hogar, son excelentes recursos que posibilitan la enseñanza de contenidos procedimentales y conceptuales. Lo importante es promover en los alumnos y alumnas una actitud científica: que hipoteticen, que prueben y comprueben, que obtengan



conclusiones, que comparen y encuentren diferencias. La mera «demostración» por parte del docente no genera interés en aprender a investigar.

## **Los mapas conceptuales**

Un mapa conceptual es un recurso esquemático que sirve para representar un conjunto de significados conceptuales unidos en una estructura de proposiciones. Su característica central es la jerarquización de los conceptos que presenta, los cuales dan cuenta de las relaciones que entre ellos se establecen. Constituyen propuestas apropiadas para generar en los alumnos aprendizajes significativos en torno a la apropiación de un determinado contenido de enseñanza. Su validez se sustenta en que:

- permite explorar las concepciones previas que los alumnos tienen acerca de los conceptos;
- posibilita establecer espacios de trabajo individuales - porque cada alumno explicita su forma de entender los contenidos que se presentan-, y compartidos -porque se pueden confrontar las producciones con los pares y con el maestro, mediante el análisis, la reflexión, la crítica y la argumentación en un contexto de trabajo colectivo-;
- atiende y articula a la vez las concepciones previas y propias del alumno, contemplando la organización y el contenido de su pensamiento -lo psicológico-, y el discurso de la disciplina en cuestión;
- permite indagar en qué medida el alumno va recorriendo un camino de apropiación de los contenidos, detectando los cambios que se producen en su estructura cognitiva, y su paulatino acercamiento a la comprensión de dichos contenidos;
- es un recurso sumamente práctico para el docente, en tanto le permite organizar y secuenciar los contenidos de la enseñanza, y consecuentemente, los materiales de aprendizaje;
- genera espacios de actividad metacognitiva en el aula. Cuando el alumno evalúa su propia producción, la comparte y busca nuevas maneras de mejorarla. Además del acto de conocer un determinado contenido, reflexiona acerca del modo de conocerlo e intenta perfeccionarlo;
- facilita una rápida captación del contenido, a través de las formas gráficas que adopta;
- constituye una alternativa adecuada para sintetizar los aspectos claves de un contenido.

El pensamiento reflexivo y el conocimiento compartido son pilares de esta estrategia de enseñanza. Si bien por su denominación refieren fundamentalmente a





los contenidos conceptuales, también constituyen una propuesta educativa valiosa para abordar contenidos procedimentales, porque permiten la reestructuración, la resignificación, la actividad creativa, la aplicación y la generalización hacia otros aprendizajes.

## **La resolución de problemas**

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

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

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

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

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

Se conoce una variedad de tipos de problemas para ser propuestos a los alumnos:

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

- Problemas de ordenación: consisten en la reorganización de elementos a partir de algún criterio, por lo cual requieren de un proceso de búsqueda constructiva.
- Problemas de inducción de estructuras: también llamados de analogías. Implican hallar elementos similares en estructura, pero diferentes en contenido, entre distintas situaciones. Son utilizados cuando el problema original se torna difícil, y resulta necesario acudir a otro problema para encontrar elementos análogos.
- Problemas sociales: conllevan al análisis de todos los factores que intervienen en una situación social: causas, posibles consecuencias, actores, etc. a la luz de una perspectiva teórica y en base a una hipótesis original, evitando enfoques reduccionistas y simplistas.

### **Los proyectos didácticos**

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

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

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

- ⇒ Elección del proyecto: se puede realizar de distintas maneras:
- a partir de los intereses y demandas manifestados por los alumnos.
  - desde algún tema o problema importante, cuya relevancia puede ser local, regional, nacional o internacional.
  - relacionado con el proyecto institucional de la escuela, cuyo diagnóstico y propuestas permiten abordar alguna cuestión particular.
  - propuesto de manera interesante por el docente, desde algún problema cuyas características despierten la curiosidad y aseguren en los alumnos la predisposición para aprender.

- ⇒ Selección de contenidos: una vez tomada la decisión acerca del proyecto a implementar, el docente tiene que dilucidar cuáles son los contenidos que aprenderán los alumnos. El valor de los proyectos está en que permiten abordar en forma integral contenidos pertenecientes a diversas Áreas curriculares. La elaboración de una red de conceptos y de sus conexiones, le posibilita al docente determinar el Eje articulador de los contenidos, y visualizar las Áreas intervinientes
- ⇒ Análisis de la relevancia del proyecto: cada proyecto didáctico constituye una estrategia valiosa de enseñanza y aprendizaje porque pone en juego los criterios de significación lógica y psicológica en los procesos. Permite llevar a la realidad el principio del Currículum Integrador a través de tareas diversas. El análisis de estos aspectos posibilita que el docente explicita las expectativas de logro de los aprendizajes que se intentan con el proyecto en cuestión.
- ⇒ Definición del proyecto: la primera red conceptual sirve de base para determinar luego los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se van a trabajar, reorganizándolos en nuevas redes en las que se establezcan conceptos, jerarquías y relaciones con mayor nivel de precisión.
- ⇒ Anticipación de una secuencia de acciones: resulta conveniente ordenar las acciones en distintas etapas de ejecución, pensando bien en los tiempos y los recursos que se van a necesitar para cada una. Los proyectos didácticos permiten implementar múltiples y variadas tareas, con consignas tanto individuales como grupales.
- ⇒ Propuesta de evaluación: a partir de los contenidos abordados y de las expectativas de logro explicitadas, el docente deberá elaborar instrumentos de evaluación. Es importante que la evaluación que se realice guarde coherencia con las tareas de aprendizaje realizadas durante el desarrollo del proyecto.

## **Los casos de estudio**

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

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

Ante problemas complejos en los que inciden múltiples factores, la estrategia del estudio de casos posibilita un análisis normenorizado de las mismas a través de integración de las diversas Áreas Curriculares. Esto genera como consecuencia,



una gran implicación por parte de los alumnos y alumnas con respecto a los contenidos que se abordan.

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

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

- Casos problema, o casos decisión: tienen como finalidad desarrollar estrategias cognitivas relacionadas con determinados aspectos de la resolución de problemas.
- Casos evaluación: tienen como propósito desarrollar capacidades vinculadas con el análisis, la emisión de juicios valorativos y la evaluación crítica de situaciones planteadas.
- Casos ilustración: posibilitan presentar o ejemplificar determinadas situaciones, con el fin de que las mismas sean analizadas en forma individual o comparativa.

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

## **Los recursos audiovisuales**

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

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

Los beneficios y las limitaciones de la utilización del video en el ámbito escolar, provienen de dos factores que, en realidad, son ajenos a la tecnología misma: la calidad de los programas que se eligen y la preparación del docente para



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

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

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

La computadora constituye un medio simbólico que posee un conjunto de reglas, de notaciones y signos diversos que articulan distintos tipos de percepción. Su particular dinamismo le permite al niño estructurar respuestas rápidas, planteándole constantemente nuevos desafíos desde procesos interactivos de «ida y vuelta». Posibilita ahorrar energía intelectual, dado que realiza una serie de tareas cuyo completamiento manual demanda mucho tiempo y esfuerzo. Permite la resolución de problemas y el intercambio a partir de preguntas y respuestas. Favorece la actividad metacognitiva de los sujetos, los cuales, al tener frente a sí el producto de sus propias acciones, pueden evaluar continuamente sus estrategias y diseñar al mismo tiempo formas nuevas y superadoras de las anteriores.

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

- La computadora es un excelente recurso, pero no tiene valor por sí misma. Si bien en algunos momentos puede ser utilizada con fines recreativos, en la escuela debe ser puesta al servicio de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares.
- No reemplaza la figura del docente. La computadora resuelve muchas de sus tareas; pero es el docente quien las diseña, planificando las actividades de enseñanza, estableciendo cuándo y cuánto es posible usarla, e interviniendo en los avances y retrocesos que se dan en los aprendizajes.



- Puede complementarse sin dificultades con otros recursos de la enseñanza, lo cual hace más variado y dinámico el aprendizaje de los contenidos.
- No debe anular o negar la posibilidad de que sea el niño quien diseñe y recree sus propias modalidades y medios de aprendizaje, aún cuando éstos sean realizados a partir de otras formas.
- Implica considerar las posibilidades y limitaciones idiosincráticas, atendiendo a los ritmos propios de los niños, ya que la computadora pone en juego variadas estrategias cognitivas.
- Su introducción debe ser contextualizada en el aula. Su aprovechamiento será rápido si el niño ya posee experiencias previas de contacto con la máquina; será paulatino y gradual si el niño proviene de contextos socialmente desfavorecidos en los cuales no ha tenido posibilidades de acceso al uso de la misma.

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

## **ORGANIZADORES PREVIOS**

Un aspecto importante a resolver cuando se trata de la transmisión de información es cómo presentarla a los alumnos.

Los interrogantes destacados al respecto son aquellos que se orientan en cómo hacerlo sin que resulte una tarea tediosa y sin sentido.

El desafío es entonces buscar formas de hacer atractiva esta instancia de enseñanza que resulta irremplazable cuando se trata de transmitir cierto tipo de contenidos.

Definíamos el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares a partir de garantizar ciertas condiciones que deben estar presentes en todo diseño de enseñanza que pretenda fundamentalmente generar aprendizajes significativos, tales como las condiciones lógicas y psicológicas, éstas últimas centradas en la necesidad de recuperar las concepciones previas que los alumnos traen y enfrentan a los contenidos que en la escuela se enseñan.

No obstante esta atención, se trata de hacer de la enseñanza una instancia, a veces de reconciliación de los conocimientos previos y los nuevos, y a veces de confrontación, cuando los conocimientos previos son de carácter erróneo.



En esta última dirección, lo esencial es mostrar al alumno estos caracteres, y orientarlo en la apropiación que se aproxime a los lenguajes del conocimiento científico. Esto debiera concluir en la toma de contacto del alumno a conceptos de mayor nivel de generalidad y abstracción con respecto a los que ya poseía.

Los organizadores previos son medios que cumplen una doble función. Por un lado, presentar la información de manera tal que recupera los significados que trae el alumno en su estructura cognitiva, y por otro, de introducir conceptos nuevos, mas abstractos del campo disciplinar en que se trabaja.

A la vez que integra los conocimientos previos, introduce ideas nuevas. Puede presentarse a manera de concepto, enunciado, idea, situación problemática.

Su inclusión al inicio de una actividad pretende generar interrogantes, incertidumbres, acerca del material nuevo.

No consiste simplemente en un recurso didáctico que atrae la atención de los alumnos en el inicio de la clase; su contenido se recupera de manera permanente, enriqueciéndolo y ampliándolo desde las construcciones que van desarrollando los alumnos.

Según las diferentes literaturas, encontramos diferentes tipos de organizadores. Señalamos aquí la clasificación que nos parece mas apropiada:

- Organizadores expositivos, que proporcionan un espacio para introducir ideas nuevas del material que se enseña.
- Organizadores comparativos, que pretenden confrontar conceptos nuevos y viejos, desde la necesidad de mantener la familiaridad y cercanía de la información que se transmite.

Se trata en síntesis, de una estrategia que intenta asegurar la apropiación de un contenido de tipo informativo, que debe ser enseñado y transmitido, por su misma naturaleza, y que resulta central para comprender hechos y acontecimientos de la realidad, a través de categorías de análisis de mayor amplitud.

## **PRODUCCIONES ESCRITAS**

Teniendo en cuenta las características que asumen las diversas áreas curriculares y sus orientaciones didácticas, y atendiendo a los particulares modos de pensamiento del sujeto que transita por el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, proponemos la realización de producciones escritas como una estrategia que promueve diversos procesos cognitivos.

Dentro de las producciones escritas que elaborarán los alumnos, se incluyen modalidades variadas tales como producciones monográficas, ensayos, informes, proyectos.

Las producciones monográficas son materiales escritos que indagan un tema o problema determinado, haciendo uso de la búsqueda o sondeo bibliográfico o de otras fuentes de información válidas para esta tarea.

Indagar en fuentes de información no solo es investigar y detectar la información precisa y de interés, sino además contar con determinados medios para hacerlo, tales como el dominio del fichaje de materiales diversos, de reproducción de gráficos interesantes, de organización de la información a través de ciertas formas, tales como esquemas o mapas conceptuales, cuadros sinópticos, entre otras.

Una actitud de autonomía se ve promovida en el alumno, en tanto elige las formas de recolectar y organizar la información, de seleccionar las fuentes y de presentarla para su transmisión de manera coherente y adecuada.

Los ensayos son producciones escritas realizadas por los alumnos, que complementan de una manera equilibrada los aportes conceptuales con las opiniones personales de quienes los elaboran.

Esta modalidad genera entonces en los alumnos una toma de posición acerca del conocimiento, para lo cual confronta sus propias representaciones y experiencias de vida con lo que desde los conceptos teóricos se considera.

Por el ejercicio que promueven los ensayos son de carácter individual, dado que las conclusiones a las que los alumnos arriban, resultan ser productos de su proceso de apropiación.

Por esta particular característica, la elaboración de un ensayo genera la necesidad de continuar indagando en la problemática analizada, con consecuentes profundizaciones de mayor rigurosidad en su abordaje.

Los informes son materiales escritos por los alumnos, que tienen la función de transmitir de manera descriptiva las conclusiones extraídas, en general, de una experiencia de carácter práctica, como una salida, una visita, una experiencia de laboratorio, una entrevista.

Propician varios procedimientos a la vez, como son el resguardo de la fidelidad con que se transmite lo indagado y conocido, la selección pertinente de modos de comunicar la información que sea entendible para los potenciales lectores, la elección de medios complementarios que se anexasen, que sirvan de marco ilustrativo al material escrito, tales como fotos, gráficos, entre otros.

Teniendo en cuenta que el contenido de un informe no es siempre el reflejo textual de lo vivido y observado, sino que también convoca las apreciaciones particulares, es conveniente su realización de manera individual, si bien las experiencias que se relatan pueden ser desarrolladas de manera grupal.

Los proyectos, en tanto propuesta teórica y práctica de implementación de una acción o de indagación de una temática o problemática, al ser escritos, generan en el alumno la necesidad de conocer acerca de los modos de formularlos, de presentarlos de manera tal que sean comprensibles y además viables.

La forma de escribirlos determina en variadas ocasiones su aceptación, por lo cual resulta conveniente que el alumno indague y conozca acerca de la manera adecuada de diagramarlo, escribirlo y presentarlo. No solo su contenido, sino el estilo de escritura, los materiales anexos que se presentan como las informaciones estadísticas, resultan ambos importantes a la hora de escribir un proyecto.

Por la multiplicidad de tareas que convoca y la distribución de responsabilidades que desde su inicio implica, sugerimos que su realización se realice de manera grupal.



# LA PROBLEMÁTICA DE LA ARTICULACIÓN

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

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

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

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

## 1.- Articulación horizontal

### 1.1. Interinstitucional:

- 1.1.1. entre escuelas del mismo nivel y jurisdicción;
- 1.1.2. entre escuelas del mismo nivel y jurisdicción diferentes.

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

### 1.2. Intrainstitucional:

- 1.2.1. entre secciones del mismo grado o sala;
- 1.2.2. entre áreas del mismo grado o sala.

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

## **2.- Articulación vertical**

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

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

- a. La debida continuidad de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de un nivel a otro, es decir respondiendo a la función propedéutica de cada nivel, pero sin que el mismo pierda de vista su especificidad ni se reduzca a una mera preparación para. Esta articulación debe concretarse en un doble sentido: a) propendiendo a la continuidad entre los enfoques teóricos desde los cuales se concibe su enseñanza y b) en el tratamiento de los contenidos desde una concepción de currículum espiralado o de creciente complejidad en su abordaje.
- b. El aprendizaje sistematizado y explícito del oficio de alumno correspondiente al nivel al que se ingresa.

En la escuela el alumno aprende un conjunto de reglas que lo van convirtiendo en un «nativo» de la institución, entendiéndose nativo en oposición a extranjero, a aquel que es propio del lugar, que conoce las reglas, que se ha vuelto oriundo. Para tener éxito en la escuela no sólo basta con aprender los contenidos escolares sino que es un requisito imprescindible aprender el funcionamiento de las reglas de juego propias de cada nivel. En el momento del pasaje de un nivel a otro esto se hace evidente. Los chicos resultan extranjeros en una doble dimensión cultural:

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

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

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

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

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

## **A nivel de la gestión central de la jurisdicción.**

La articulación actualmente debe iniciarse mediante:

- una normativa coherente y convergente, en relación al uso de los espacios y la regulación de los tiempos institucionales en los distintos niveles del sistema educativo,
- la implementación de propuestas que concierten la capacitación para los diferentes niveles cuando la lógica de las disciplinas y de las temáticas a abordar así lo permitan,
- el desarrollo de programas conjuntos interniveles que impliquen la participación de equipos de trabajo integrados, etc.

## **A nivel de supervisores**

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

## **A nivel de la institución escolar**

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

La articulación interniveles puede concretarse a través de:

- participación conjunta en la elaboración de normas de convivencia en instituciones en que coexistan más de un nivel de enseñanza.
- participación en proyectos curriculares conjuntos, con docentes y alumnos de ambos niveles, etc.

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



## **ARTICULACIÓN HORIZONTAL Y VERTICAL**

### **Mecanismos :**

- A) Articulación vertical entre grados (salas), ciclos y niveles. El criterio de acreditación para pasar de un grado a otro dentro de un mismo ciclo lo determina cada institución, mediante su PCI, con lo cual se le otorga a la escuela el período correspondiente a todo un ciclo para adaptar la enseñanza al ritmo de aprendizaje de sus niños.
- B) Articulación horizontal entre instituciones (de igual o distintas jurisdicciones). No resulta conveniente otorgar pases a los alumnos durante el ciclo lectivo, salvo causas de fuerza mayor. Una vez concluido el ciclo lectivo, el alumno será insertado en la escuela que lo recibe en el grado que certifica la escuela de origen que le corresponde, pero deberá ir munido de un legajo que describa los aprendizajes logrados y las dificultades que presenta para permitirle a la escuela receptora continuar con su proceso de aprendizaje. El legajo se convertirá en un documento escolar y deberá ser confeccionado de acuerdo a un formulario elaborado por la provincia y compatibilizado en el CFC y E.



# LA EVALUACION DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE Y DE ENSEÑANZA

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

Desde una dimensión didáctica, la evaluación es inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se suscitan en la escuela. Los juicios de valor que emitimos los docentes cuando evaluamos nos permiten tomar decisiones para mejorarlos. Es importante señalar que no sólo debemos evaluar los aprendizajes de los alumnos, sino también nuestra propia tarea de enseñanza. La evaluación es parte integrante de los procesos de interacción entre alumnos y docentes: se fusiona con los aprendizajes, los convalida o reorienta, y actúa como mecanismo regulador de los procesos de enseñanza.

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

- **Recolección de informaciones:** se buscan datos acerca de las representaciones que tienen los alumnos frente a las tareas escolares, se observan resultados y procesos. También se recaba información acerca de los errores cometidos durante los procesos de aprendizaje.
- **Interpretación y valoración:** se analiza el tipo de estrategia que utiliza cada alumno. Se realiza un seguimiento de sus procesos de comprensión, reflexionando acerca de aspectos tales como el desarrollo cognitivo de los alumnos, el tratamiento dado a la información, la representación acerca de las propiedades de las tareas, los errores y su relación con los procesos cognitivos, la capacidad para integrar los conocimientos previos a la información nueva, el nivel de conceptualización, las transferencias a situaciones diversas, etc.
- **Toma de decisiones:** se ayuda a los alumnos a descubrir aspectos pertinentes de las tareas, a construir mejores estrategias de aprendizaje y a analizar sus propios procesos cognitivos. A partir de la información obtenida, los docentes reflexionamos acerca de



nuestro trabajo, reorientamos la enseñanza, realizamos adaptaciones en las actividades y comunicamos las conclusiones a los distintos actores involucrados en el proceso.

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

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

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

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

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

La escuela, gradual y progresivamente debe tender a que la evaluación constituya un proceso internalizado por los alumnos, comprendido y aceptado. Se debe propiciar que los mismos se autoevalúen y aprendan de sus propios errores.

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

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

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

La especificación de distintas dimensiones en los CBC, implica el diseño de estrategias de evaluación apropiadas. Entendemos que los contenidos procedimentales y actitudinales, no pueden estar ausentes en los procesos educativos, pero se los debe considerar en su estrecha relación con los contenidos conceptuales, dado que en la evaluación de conceptos siempre se materializa el dominio de procedimientos, y se manifiestan determinadas actitudes. Creemos también que resulta pertinente diseñar instrumentos que contemplen los contenidos conceptuales y los procedimentales. Con respecto a los actitudinales, pensamos que forman parte de las opciones valorativas que realiza cada docente cuando enseña, y entendemos que su adquisición sólo puede ser estimada globalmente a través de procesos educativos a largo plazo.

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

- Los contenidos conceptuales adquieren significados diferentes de acuerdo al marco de interpretación que utilizemos los docentes. Es necesario reflexionar acerca de estos referentes para que la evaluación de los conceptos constituya una actividad que pueda orientar los procesos de aprendizaje y de enseñanza.
- Es importante evaluar los conocimientos previos de los alumnos. Sin embargo, ésto no resulta una tarea simple, dada su génesis individual y social. Es preciso combinar una serie de acciones para acceder a este tipo de conocimientos (cuestionarios, dibujos, entrevistas, estudios sobre la realidad socio-familiar y escolar, mapas conceptuales).
- Cada técnica utilizada para evaluar conceptos proporciona un tipo de información diferente acerca de la manera en que los alumnos se han apropiado de los mismos. Por este motivo, es fundamental utilizar estrategias diversas.
- Los conocimientos conceptuales deben evaluarse a través de diferentes actividades a lo largo de todas las etapas de los procesos de aprendizaje .
- Las tareas de aprendizaje deben remitir a diferentes contextos de aplicación, permitiendo que los alumnos hipoteticen, clasifiquen,

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

- Es importante que en las consignas de los instrumentos de evaluación se valore explícitamente la expresión de las ideas personales de los alumnos, y que se soliciten explicaciones con palabras propias de los conceptos aprendidos.
- La articulación e integración de contenidos de distintos ejes temáticos y de diferentes áreas en las evaluaciones, favorece la comprensión de las relaciones que existen entre los conceptos y posibilita su profundización.

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

- Hay que considerar que los procedimientos son de naturaleza cognitiva -aunque algunos de ellos impliquen manipulación de instrumentos- por lo que se deben evaluar en forma integrada conceptos y procedimientos.
- Los contenidos procedimentales sólo son susceptibles de ser evaluados cuando han sido enseñados con sistematicidad, lo cual requiere de la utilización de diversas estrategias: explicaciones, ejemplificaciones y aplicaciones en situaciones diferentes.
- Existen procedimientos generales comunes a varias áreas y procedimientos específicos. Los contenidos procedimentales generales deben evaluarse atravesando diversos contenidos, mientras que los particulares requieren de evaluaciones acotadas a las áreas de pertinencia.
- La asimilación de los procedimientos es gradual. La evaluación tiene que considerar los niveles de complejidad de cada procedimiento en relación con los procesos reales realizados por los alumnos.

## **ALGUNAS ESTRATEGIAS EVALUATIVAS**

Las dimensiones didáctica y política se funden con la ética al hablar de evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que el respeto al sujeto, la responsabilidad compartida y la participación en la toma de decisiones se constituyen en principios de enseñanza, y por lo tanto, también de la evaluación. De

esta manera la evaluación trata de constituirse en una forma de posibilitar aprendizajes y no sólo de enjuiciarlos.

La anatomía de la práctica evaluativa es muy compleja y posee muchas formas. Entre ellas podemos nombrar las siguientes:

**Evaluación Externa**, realizada por personas o instituciones que no están directamente ligadas al grupo de alumnos, con el objetivo de servir al diagnóstico de amplias muestras de sujetos, o para seleccionarlos.

**Evaluación Interna**, realizada por los actores directamente implicados en el proceso de enseñanza, es decir docentes, directivos, alumnos. Se decide dentro del ámbito de la escuela. Permite la acreditación y promoción al interior de cada Ciclo y nivel apuntando a. Establecer cuáles han sido los aprendizajes de los alumnos en función de las prescripciones curriculares.

**Heteroevaluación**, consiste en la evaluación de los alumnos y las alumnas entre sí durante la realización de diferentes tareas en el aula.

**Autoevaluación**, consiste en la evaluación que el alumno realiza de sí mismo acerca de cómo está aprendiendo y cuáles son los cambios que se generan.

La evaluación no es sólo un problema técnico, sino que es una operación de construcción y de comunicación de un juicio de valor. En todos los casos, los juicios valorativos que construimos deben tener fuerza explicativa e interpretativa -o sea que se diferencien de los provenientes del sentido común- reconociéndose los criterios desde los que se emiten las valoraciones para mejorar el hecho o la propuesta.

Cuando se plantea la necesidad de que la evaluación se integre al proceso didáctico se está hablando de abarcar al alumno como ser que está aprendiendo, y para ello es necesario superar la fragmentación y parcialización que suponen las prácticas evaluativas tradicionales en donde el alumno se interesa por cuánto obtuvo con total independencia de cuánto aprendió.

La necesidad de trabajar con una combinatoria de estrategias evaluativas aparece como una alternativa para superar esta situación. Algunas de estas estrategias pueden ser: g **Observación**: puede ser directa -es la que se realiza estando el alumno presente y se refiere a actitudes, reacciones, comportamiento, etc.- o indirecta -es la que se realiza sobre las producciones del alumno: resúmenes, esquemas, informes, presentaciones diversas, etc. -. Algunos de los instrumentos que pueden utilizarse son:

- **Diarios de clase**: en ellos se describe, respetando el orden temporal de los acontecimientos, la actividad del aula (lo más significativo y representativo de cada día). Este instrumento nos permite tener una visión retrospectiva de los hechos a los que, si bien en su momento no se les dio significado, cobran sentido en una revisión posterior cuando aparecen encadenados en el tiempo o relacionados con ciertos acontecimientos.
- **Anecdotarios o registros anecdóticos**. En el se asientan anécdotas o episodios en función de un plan que puede ser longitudinal o transversal.

- Escalas de observación: este instrumento recoge capacidades o situaciones que observa utilizando como clave algún tipo de escala (numérica, verbal, etc.).
- Listas de control: son listas de enunciados que indican los distintos componentes de una conducta o dimensión del aprendizaje.
- Fichas de seguimiento: ayudan a los docentes a formalizar las observaciones del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Filmaciones y grabaciones: sirven tanto para la autoevaluación como para la heteroevaluación. De gran utilidad para visualizar las actitudes de docentes y alumnos ante el desarrollo cotidiano de la actividad escolar.
- Entrevistas: es la manera más directa de obtener información. Pueden ser de varios tipos: personal, con alumnos y alumnas o con padres y tutores.
- Presencia de familiares en el aula, principalmente en talleres, muestras o en actividades de grupo, salidas, etc.
- Exámenes para evaluar aspectos específicos y contenidos muy concretos aunque siempre estarán adaptados a las necesidades y capacidades de los alumnos. Pueden ser orales (debates, exposición, comentario, etc.), escritos (pruebas amplias o de ensayo, pruebas objetivas, cuestiones breves, comentario de texto o figura, trabajos o informes sobre determinados temas) o prácticos (pruebas de laboratorio, realización, elaboración, construcción o reparación de algún producto o aparato).
- Mapas conceptuales: nos permiten ir realizando el seguimiento del progreso de los alumnos y las alumnas, en especial de las relaciones jerárquicas entre los conceptos implicados en la unidad didáctica, sirven para realizar un resumen final de lo aprendido significativamente y detectar fácilmente los errores en el aprendizaje.

Del mismo modo que es importante combinar estrategias evaluativas, también es necesario sistematizar en lo posible el análisis de los datos obtenidos en un informe, no olvidando que la evaluación es una explicación ecológica de la actividad en el aula. La comunicación de los resultados pone en evidencia que la evaluación opera en varios niveles al mismo tiempo: evaluación de los aprendizajes de los alumnos, evaluación del proceso de enseñanza, evaluación del currículum real, evaluación sobre el currículum prescripto.

## **ACREDITACIÓN, CALIFICACIÓN Y PROMOCIÓN**

El papel de la evaluación en los procesos de enseñanza es muy importante y a la vez amplio. Se realizan múltiples tareas en función de ella, pero la fundamental





es la que se centra en entender a la misma como un proceso de retroalimentación para el alumno durante los procesos de aprendizaje y enseñanza. De esta manera se está planteando un tipo de evaluación continua a través del proceso de enseñanza, que permitiría trabajar con las oportunidades de modificar y mejorar el proceso de aprendizaje.

Los integrantes de cada comunidad escolar y en particular el equipo docente de cada institución deberían elaborar un plan explicitando los criterios de evaluación, acreditación, calificación y promoción. Aparecen aquí tres conceptos que es necesario aclarar:

- ⇒ Acreditación: entendida como el reconocimiento institucional de las competencias adquiridas en función de los logros propuestos. La acreditación para el tercer Ciclo se expresa entre años de cursada y en relación directa con el área disciplinar.
- ⇒ Calificación: es la aplicación de un código compartido y conocido por los integrantes de la comunidad escolar, mediante el cual se pone en circulación la asignación de un valor numérico y/o conceptual.
- ⇒ Promoción: en el tercer Ciclo es el paso de un año a otro y de un año a un nuevo nivel. Se llega a esta a través de las calificaciones y la acreditación de saberes logrados en periodos de tiempo estipulados.

La evaluación implica un intercambio continuo entre diferentes aspectos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, permitiendo ratificar y/o rectificar acciones a favor de las metas previstas. La información recogida tiene múltiples fuentes. El docente, el alumno, sus compañeros y los padres son algunas de ellas. La información de los resultados de evaluación tiene más de un destinatario, ya que también interesa, por ejemplo, a las familias y docentes. Por esto es que el documento de evaluación es un instrumento de comunicación para padres, alumnos, docentes, etc. en el cual constarán los logros alcanzados por cada alumno. Para llegar a estos resultados se conjugan informaciones que fueron sistemáticamente recogidas con el objeto de comprender y/o explicar los procesos de enseñanza y aprendizaje, orientando así la toma de decisiones para el mejoramiento constante.



# LA EVALUACION DEL DISEÑO CURRICULAR

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

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

- al currículum lo conciben los expertos y lo aplican los docentes, los evaluadores (externos) controlan si esto se hizo bien o mal y por qué se hizo de ese modo. En este marco el diseño curricular es más bien una directriz impuesta a los docentes, con poco margen para modificarlo;
- evaluar es medición de éxito o fracaso en el logro de los objetivos planteados, a partir de mediciones de los comportamientos de los estudiantes. El diseño curricular es la propuesta de solución a los problemas que se viven en todas las escuelas;
- en el desarrollo y la evaluación del currículum, el foco de atención es la medición de los efectos del mismo, y en las acciones concretas de medición, el profesor y el contexto no son tenidos en cuenta como variables, sino que se consideran como constantes.

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

- ⇒ el currículum es la construcción colectiva de las soluciones a los problemas de enseñanza-aprendizaje que se presentan en situaciones concretas, en las cuales el diseño actúa como un anteproyecto para pensar la intervención pedagógica. El diseño curricular es considerado un instrumento puesto en manos del docente;
- ⇒ el desarrollo del currículum debería tratarse como investigación educativa. Aquel que desarrolle un currículum debe ser un investigador y no un aplicador de instrucciones preestablecidas. Debe partir de un problema, y no de una solución elaborada por otros;
- ⇒ lo que se debe evaluar es todo el sistema, es decir todas sus variables. Lo que debe apreciarse es si el currículum funciona en las aulas e identificar cuáles son las dificultades para ejecutarlo que encuentran los involucrados;
- ⇒ la evaluación debería guiar al desarrollo curricular e integrarse con él, minimizando de este modo la distinción conceptual entre desarrollo y evaluación, manifestándose ambas como investigación.

Es importante aquí establecer que se considera que toda investigación del currículum es evaluadora de por sí y como tal incide en la realidad estudiada, introduce cambios de hecho; toda evaluación del currículum que conlleva como



objetivo el mejoramiento de la enseñanza implica una investigación de este proceso con una activa participación de los docentes involucrados.

Así definida, la investigación evaluativa del currículum debe combinar:

- el análisis de proceso con la valoración de resultados. Para ello deberá recurrir a metodologías cuali y cuantitativas de investigación, que pueden resultar más apropiadas para cada caso respectivamente;
- la participación equilibrada de los actores directos y los indirectos, pero fundamentalmente debe tender a generar procesos reflexivos y propender a un verdadero protagonismo por parte de los actores directos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Definiremos como actores directos a los alumnos, docentes y directivos de la escuela y como actores indirectos a los supervisores, padres y administradores del sistema educativo (incluyendo aquí a los especialistas como evaluadores externos).

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

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

- 1) Es utilizada para el mejoramiento del propio currículum, para producir cambios en él. En este caso el objetivo de la evaluación es describir para comprender, y poder modificar la intervención de acuerdo a lo apreciado. La investigación del currículum en este caso es en sí, más iluminativa que normatizadora.
- 2) su finalidad es la regulación administrativa, el control; está ligada a la acreditación, las certificaciones y la aprobación de exámenes. Su objetivo es emitir un juicio de valor. En este caso es comparativa por naturaleza y requiere de la existencia de parámetros claros de comparación.

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

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

En este enfoque se parte de asumir que cualquier diseño curricular cuando es adoptado, experimenta modificaciones que resultan de suma importancia a la hora de la evaluación. En el proceso de implementación se producen interpretaciones y reinterpretaciones, no sólo válidas sino igualmente deseables, que transforman la idea original, adaptándola a las situaciones concretas. Asimismo debe tenerse en

cuenta que la introducción del nuevo diseño en el entorno sociopsicológico y material de las escuelas provinciales provocará indefectiblemente en las comunidades educativas una cadena de repercusiones que son imprevisibles y que sólo se pueden evaluar en el campo concreto y mediante procedimientos de índole cualitativa.

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

La respuesta a esta pregunta nos remite a otra que subyace a la primera: ¿quiénes toman las decisiones? Dado que existen diferentes niveles de decisión, deberíamos pensar en diferentes evaluadores del currículum. Existen posturas encontradas a este respecto, basadas en fundamentos divergentes sobre quiénes deberían evaluar el currículum, pero coherentes con la postura de que no se puede disociar el desarrollo de la evaluación curricular; resulta evidente que los docentes adquieren un rol protagónico como investigadores y por lo tanto evaluadores del currículum. Esto no descarta la necesaria participación de los restantes actores del sistema educativo, así como la de evaluadores externos al mismo. Se considera que pueden complementarse los roles pero teniendo en cuenta que los evaluadores externos, nunca deberían reemplazar a los internos.

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

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

## BIBLIOGRAFÍA

- Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata, 1984.
- House, E.R. *Evaluación, ética y poder*. Madrid, Morata, 1994.
- Cook, T. Y Reichart, Ch. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid Morata, 1986.
- Contreras, Domingo J. *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal, 1990.
- Camilloni y otros *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós, 1996.
- Gardner, H. *La mente no escolarizada*. Paidós, 1993.
- Pozo, J. I. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata, 1989.
- Bruner, J. *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa, 1988.
- Bruner, J. *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata, 1988.
- Bruner, J. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Paidós, 1989.
- Burón, J. *Enseñar a aprender*. Ed. Mensajero, 1993.
- Novack, J. *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca, 1988.
- Ontoria, A. *Mapas conceptuales*. Narcea, 1992.
- Gimeno Sacristan, J. *La pedagogía por objetivos*. Paidós, 1982.
- Gimeno Sacristan, J. *El currículum : una reflexión sobre la práctica*. Morata, 1988.
- Gimeno Sacristan, J. *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, 1992.
- Díaz Barriga, A. *Ensayos sobre la problemática curricular*. Trillas, 1995.
- Díaz Barriga, A. *Currículum y evaluación escolar*. Aique, 1994.
- Lundgren, J. *Teoría del currículum y escolarización*. Morata, 1992.
- Grundy, S. *Producto o praxis del currículum*. Morata, 1991.
- Apple, M. *Ideología y currículum*. Akal, 1986.
- Apple, M. *El conocimiento oficial*. Morata, 1996.
- Popkewitz, T. *Sociología política de las reformas educativas*. Morata, 1994.
- Jurjo Torres *El currículum oculto*. Morata, 1994.
- Jurjo Torres *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Morata, 1994.
- Edwards y Mercer *El conocimiento compartido*. Paidós, 1988.
- Chevallar, Y *La transposición didáctica*. Mimeo, 1990.
- Coll, C. y Pozo, J. I. *Los contenidos de la reforma*. Santillana, 1992.
- Busquets *Los temas transversales*. Santillana, 1994.
- Quiroz, R. *Obstáculos para la apropiación del contenido académico en la escuela secundaria*. Revista Infancia y Aprendizaje, 1991.
- Giroux, H. *Los profesores como intelectuales*. Paidós, 1989.
- Del Val, J. *Crecer y pensar*. Laia, 1983.
- Camilloni, A. *Pensar, descubrir y aprender*. Aique, 1989.
- Camilloni, *Las funciones de la evaluación*. Mimeo UBA, 1985.
- Bruer, J. *Escuelas para pensar*. Paidós, 1995.
- Monereo y otros *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Gaó, Barcelona, 1994.
- Escaño, Gil de la Serna *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Cuadernos de Educación. Horsor, Madrid, 1994.
- Martín y otros *Actividades lúdicas*. Edit. Popular, 1995.



- Botinelli, C. *Formulación de proyectos*. Mimeo UBA, 1990.
- Alvarez, J. *La evaluación cualitativa*. Revista Alternativas, 1989.
- Escaliela y Llanos *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula*. Edelvives, Barcelona, 1995.
- Wittrock, M. *La investigación en la enseñanza*. Paidós, 1989.
- Schon, D. *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós, 1992.
- Perkins, J. *La escuela indigente*. Gedisa, 1995.
- Williams, L. *Aprender con todo el cerebro*. Morata, 1986.
- Elichiry, N. *El niño y la escuela*. Nueva Visión, 1987.
- Winnicott, D. *Conozca a su niño*. Paidós, 1984.
- Castorina, A. y otros *Contribuciones para pensar el debate*. Paidós, 1996.
- Gangé, E. *Psicología cognitiva y aprendizaje escolar*. Aprendizaje Visor, 1991.
- Bruner, J. El proceso mental en el aprendizaje. Gedisa, 1978.
- Perret Clermont Anne - Nelly, Nicolet M. *Interactuar y conocer*. Niño y Dávila Edit., 1988.
- Resnick, L y Klopfer, L *Currículum y cognición*. Aique, 1989.
- Flavell, J. *Desarrollo cognitivo*. Edit. Aprendizaje Visor, 1993.
- Perner, J. *Comprender la mente representacional*. Paidós, 1994.
- Constatntino, G. *Didáctica cognitiva*. CIAFIC Edit., 1995.
- Sanchez, M. E. *Los textos experimentales. Estrategias para mejorar la comprensión*. Santillana, 1995.
- Contrera, M. *Introducción a la psicología cognitiva*. Aique, 1996.
- Contrera, M. *Constructivismo y educación*. Aique, 1993.
- Huertas, J. A. *Motivación. Querer aprender*. Aique, 1997.
- León, J. A. *Prensa y educación. Un enfoque cognitivo*. Aique, 1996.
- M.C.y E. Pcia. del Chubut *Diseño Curricular - Encuadre Teórico - versión Preliminar 1997*.
- Zabalza, M. *Diseño y desarrollo curricular*. 1993.

**Area:**

***Matemática***



## Fundamentación

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

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

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

Sería un error concebir la Matemática sólo como un conjunto de consecuencias lógicas obtenidas a partir de una estructura axiomática inicial y constituiría un error didáctico tratar de enseñarla de esta forma, que estatiza, inhibe la creatividad y no respeta la naturaleza del ser humano.

## **La Matemática en la Educación General Básica**

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

La enseñanza de la Matemática abarca tanto la adquisición de conceptos como la de los procedimientos que se involucran en la apropiación de los mismos. Pero no tiene el monopolio ni del pensamiento racional, ni de la lógica, ni de ninguna verdad intelectual absoluta, sin embargo sí ofrece un lugar de privilegio para su desarrollo. "Vivir" la Matemática en el aula, significa lograr un espacio colectivo en el que los alumnos y las alumnas tengan la posibilidad de argumentar, de pensar si acuerdan o no con los resultados de los compañeros, de tomar ideas de otros y de revisar las propias, de contrastar resultados y procedimientos, de descubrir regularidades; de relacionar, analizar e interpretar datos, hechos o conceptos. Todas estas estrategias se ponen en juego en la resolución de problemas.

Es necesario e implica un trabajo de mucho tiempo, que se vayan instalando en el aula nuevas formas de interacción entre docentes y alumnos o alumnas, y entre alumnos y/o alumnas entre sí. Será determinante en la organización y coordinación de las actividades que proponga, la manera en que el docente "entienda" la Matemática. La búsqueda que provoque el maestro movilizará los conceptos previos que orientarán la acción en la resolución de un problema,

## **Expectativas de logro para el Tercer Ciclo**

Al finalizar el Tercer Ciclo de la E.G.B., los alumnos y las alumnas deberán:

\* Construir significativa y funcionalmente a partir de problemas planteados por la disciplina y por otras disciplinas - conceptos, procedimientos y formas de representación - acerca del conjunto de los números racionales, sus propiedades, las operaciones que se definen en él y la ampliación del concepto de número (real).

\* Comprender y saber usar las operaciones y relaciones entre números eligiendo la forma de cálculo apropiada y valorando la adecuación del resultado al contexto, reconociendo en el mismo la realidad como diversa y susceptible de ser explicada desde distintos puntos de vista (determinista-aleatorio; finito-infinito; exacto-aproximado).

\* Resolver problemas en los que pueda: planificar individual o colectivamente tareas de medición, reconocer magnitudes, seleccionar instrumentos y unidades de medida adecuadas (según el valor de cantidad a medir), reconociendo la inexactitud de toda medición y acotando el error según la situación planteada.

\* Utilizar las distintas formas de expresión matemática (numérica, gráfica, geométrica, lógica, algebraica, probabilística) con el fin de comunicarse de manera precisa y rigurosa ampliando el lenguaje y los modos de argumentación habitual.

\* Reconocer las funciones como herramientas para percibir información, estudiar dependencias y crear modelos, reconociendo el valor y los límites que encierran los mismos, en relación con fenómenos de la vida real.

\* Utilizar las formas de pensamiento lógico para formular y comprobar conjeturas; modelizar; realizar inferencias y deducciones; organizar y relacionar informaciones diversas de la vida cotidiana y en la resolución de problemas.

\* Identificar los elementos matemáticos (datos estadísticos, gráficos, planos, cálculos) provenientes de distintos medios de información (diarios, revistas,

publicaciones, T.V., calculadora, etc.), codificando y descodificando los mismos a través de un análisis crítico que favorezca la formación de un lector inteligente de la realidad.

\* Anticipar una solución razonable y buscar los procedimientos más adecuados, para abordar el proceso de resolución de un problema, perseverando en la búsqueda de datos y soluciones precisas.

\* Conocer y valorar las propias habilidades matemáticas, para abordar situaciones que requieran su empleo o que permitan utilizar los aspectos creativos, manipulativos, estéticos o utilitarios de esta disciplina, mostrando seguridad y confianza para pensar y comunicarse autónomamente.

\* Trabajar cooperativamente aceptando responsabilidades y respetando las normas, valorando el esfuerzo y la perseverancia como necesarios en el quehacer matemático y para el desarrollo personal y social.

## **Criterios para la Selección y Organización de Contenidos**

Los contenidos seleccionados para la enseñanza de la Matemática en el tercer ciclo de la EGB promoverán la identificación de elementos vertebradores en temas de competencias, hábitos, actitudes y valores de conocimientos matemáticos. Muchos son los aspectos que se pueden tener en cuenta a la hora de seleccionar ejes y secuenciar contenidos como se expresó en la fundamentación. Entre ellos consideramos: la estructura jerárquica que enlaza los conceptos propios de la ciencia, el desarrollo cognitivo de los alumnos y los procesos que los alumnos y las alumnas siguen en la adquisición de conceptos matemáticos específicos, en función de la pertinencia y significatividad que tengan respecto del entorno socio-cultural.

La organización de los contenidos específicos del área se presentan en EJES, pensados para que los alumnos puedan avanzar en la construcción y sistematización de la red de contenidos, construida en base a los contenidos del primer y segundo ciclo.

En la selección y organización de estos ejes se muestran integraciones que se priorizaron, pero no son únicas ni acabadas, dejando abierta la posibilidad de realizar organizaciones que respondan a distintos niveles de integración entre los contenidos o entre ejes. Es importante garantizar situaciones en la que los alumnos tengan la oportunidad de apreciar y utilizar otras relaciones igualmente importantes.

Las relaciones que se pueden establecer entre unos y otros conceptos, así como la evolución de las estructuras conceptuales, han de llevarnos a plantear una presentación de los contenidos de manera tal de ir retomando los mismos a medida que se avanza en el ciclo

La organización por ejes, de los contenidos de los ocho bloques de los C.B.C., permite incorporar no sólo contenidos matemáticos, sino también actitudes, habilidades y destrezas que hacen a su formación general. Los ejes establecidos son:

- 1. LOS CONJUNTOS NUMÉRICOS Y SUS OPERACIONES.**
- 2. RELACIONES, FUNCIONES Y SUS LENGUAJES.**
- 3. GEOMETRÍA Y MEDICIONES.**
- 4. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN, ESTADÍSTICA Y AZAR.**

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

### **1.- LOS CONJUNTOS NUMÉRICOS Y SUS OPERACIONES**

Los contenidos involucrados en este eje incluyen el estudio de los distintos conjuntos numéricos y sus propiedades: orden, discretitud, densidad y completitud de cada uno de los conjuntos y sus representaciones en la recta. Según se estableció en los ciclos anteriores, consideramos válido también en éste recuperar la comparación y el análisis de regularidades y patrones numéricos, desde la necesidad de expresar números muy grandes o muy pequeños que provengan de otras disciplinas. Comparar cantidades de magnitudes relativas y relaciones representaciones numéricas equivalentes permitirá introducirse en la riqueza interna de la Matemática, su significación y su funcionalidad.

Respecto de los contenidos relacionados con las operaciones, cabe decir que un trabajo adecuado en cada intervalo numérico no siempre garantiza su transferencia a otro intervalo, así como operaciones incorporadas en el campo de los números naturales no siempre admiten las mismas interpretaciones en otros campos numéricos. Para entender la estructura interna de cada operación y formalizar sus propiedades será necesario llegar a considerarlas como entidades ideales, con independencia de contextos particulares, a través de la elaboración de tablas, escalas, detección de regularidades entre ellas, el contraste de las operaciones inversas y el planteo de búsqueda de términos o factores dados los resultados, permitiendo un uso más general de las mismas.

Es necesario diferenciar el concepto de número, de sus diversas formas de representarlo. Nos referimos al *número* cuando nos ocupamos de su función, de los problemas que permite resolver o de las propiedades que los distinguen entre otras clases de números.

Los momentos más delicados en la articulación del proceso de conceptualización del número son aquellos en los que las propiedades tanto de los números como de las operaciones con los números naturales no pueden extenderse a los números enteros, racionales o reales. Los diferentes significados que pueden tener, por ejemplo, el número decimal: medida, razón de dos magnitudes, cociente de dos números, operador o aplicación lineal... deben aparecer a los alumnos y las alumnas como soluciones a problemas diferentes *debidamente articulados*. Sólo esto les permitirá dar significado a sus acciones. Por el contrario, la falta de articulación de la enseñanza produce incompreensión de lo que se hace, es decir "ruptura de significación"

Como ya hemos visto, los números naturales sirven para enumerar colecciones y para contar y permiten dar la medida de una magnitud discreta. En esta etapa del Tercer Ciclo, se trata de observar la necesidad de ampliar el sistema numérico hasta conseguir un sistema completo que permita resolver todos los problemas numéricos teóricos y prácticos que puedan plantearse. La insuficiencia de los números naturales se pone de manifiesto bajo dos puntos de vista, presentes siempre en la génesis histórica de los conceptos matemáticos: práctico y teórico.

*\*- Desde el punto de vista práctico, los números naturales se muestran insuficientes cuando tratamos de medir magnitudes continuas como lo son longitud, peso, masa, área, volumen, presión de aire, intensidad de corriente, intensidad de sonido, etc.*

*Los racionales, en general, con su forma de expresión decimal en particular, nos permiten resolver problemas relacionados con la medida que no tienen solución con los números naturales, así por ejemplo:*

*$\pi$  (pi) es la relación de la longitud de un círculo a su diámetro, y desde el tiempo de los griegos es conocido que la circunferencia no puede medirse exactamente tomando por unidad el diámetro. Esto se expresa diciendo que la longitud de una circunferencia y la de su diámetro son*



longitudes inconmensurables. Nos encontramos, pues, con que no existe ningún número entero ni fraccionario que sea una medida exacta de la longitud del círculo (número irracional). La única forma de calcular con  $\pi$  es darle valores aproximados por exceso o por defecto y los decimales permiten aproximarse a  $\pi$  tanto como se quiera.

- Otro problema clásico es el de hallar la medida de la diagonal de un cuadrado, tomando como unidad el lado. Sabemos que esa diagonal mide  $\sqrt{2}$  y que no hay ningún número natural ni racional que exprese esa medida. Y sin embargo, es un número, porque es el cociente de una longitud respecto de otra que hemos tomado como unidad. La única forma de poder calcular con este número es dar de él aproximaciones tan fina como la situación lo exija.

\*- Desde el punto de vista **teórico**, los conceptos matemáticos tienen una exigencia propia que los hace tender a una generalización que permita por una parte, completar las teorías existentes suprimiendo restricciones y haciendo las ampliaciones necesarias y, por otra parte, hacerlo sin referencia alguna a las situaciones concretas que iniciaron la teoría.

La primera extensión de  $\mathbf{N}$  nos permite encontrar un conjunto  $\mathbf{Z}$  que lo contiene y en el que la sustracción está siempre definida, o sea que todas las ecuaciones de la forma:  $\mathbf{a + x = b}$ , con  $\mathbf{a}$  y  $\mathbf{b}$  números naturales, tienen solución en  $\mathbf{Z}$ . Nuevamente encontraremos en  $\mathbf{Z}$  ecuaciones que no tienen soluciones enteras ej.:  $\mathbf{a \cdot x = b}$ , con  $\mathbf{a}$  y  $\mathbf{b}$  enteros si  $\mathbf{b}$  no es múltiplo de  $\mathbf{a}$ .

La construcción teórica de los números racionales consiste en llenar esta laguna con números que permitan que todas esas ecuaciones tengan solución. Buscar soluciones a las ecuaciones numéricas en las que interviene la multiplicación y la adición se traduce gráficamente en buscar números que puedan atribuirse a ciertos puntos de la recta. Las sucesivas ampliaciones de los números corresponden a la búsqueda de un número para cada punto de la recta y sólo el conjunto de los números reales nos permitirá tener para cada punto un número. Hasta que no lo hayamos construido, la recta continuará con infinitas lagunas.

Es decir, al concepto de **número** hemos de considerarlo como un concepto de orden superior al de número natural. Es necesario aprender lo que entendemos por números naturales, cero, fracciones y decimales, números negativos, enteros,

racionales e irracionales y reales, con objeto de permitir que se desarrolle un concepto maduro de lo que consideramos como *número*.

## 2.- RELACIONES, FUNCIONES Y SUS LENGUAJES

Si bien los contenidos incluidos en todos los Ejes se refieren a conceptos expresables en el lenguaje matemático, creemos importante destacar cómo este lenguaje llega a niveles cada vez más formalizados, en el tercer ciclo. Por esta razón hemos organizado este Eje para reflexionar cómo las Matemáticas son expresadas y escritas.

En nuestro trabajo áulico utilizamos un lenguaje *cotidiano*. Pero las palabras que empleamos en una clase de Matemáticas tienen que ver con niveles de lenguaje distintos:

- las que tienen que ver con el lenguaje *corriente*, con su significado habitual,
- las que siendo del lenguaje *cotidiano*, tienen distinto significado (ej.: razón, pertenece)
- las del lenguaje propiamente *lógico-matemático* (ej. axiomas, tautología, teoremas, cociente, etc.)

Así respecto de la potencia del lenguaje lógico- matemático, tendremos en cuenta que además de ser utilizado para estudiar determinadas propiedades (no sólo de los objetos, sino de las acciones que se ejercen sobre ellos y entre ellos), es necesario enfocar su tratamiento enfatizando la relación entre experiencia y lenguaje, valorizando, una experiencia activa que, de forma constructiva y reflexiva, signifique al mismo.

Desde los más remotos tiempos y en el intento de comprender el entorno, las personas fueron desarrollando un lenguaje que permite también describirlo. Al describir los elementos, objetos, relaciones y fenómenos de la naturaleza fue surgiendo la necesidad de crear un lenguaje más complejo, con signos y reglas propias, que resultó tener un gran poder de síntesis (lenguaje lógico-matemático).

Su desarrollo se concretó a medida que se sintieron nuevas necesidades de interpretación de lo cotidiano. Paralelamente a la relación entre la ciencia y la Matemática (que resultaba cada vez más fértil), se hacían esfuerzos para estructurar este nuevo lenguaje, esta potente herramienta (ej.: trabajos realizados por Thales, Pitágoras, etc.)

Considerando el lenguaje lógico-matemático, para la enseñanza de las Matemáticas creemos necesario hacer una diferencia entre las Matemáticas como **sistema sintáctico** y como **sistema semántico**. Referente a lo sintáctico, vemos que se trabaja con signos desligados de lo real, que tienen reglas propias (lo que permite trabajar con símbolos y reglas que los rigen, carentes de significación); o sea que utilizan un lenguaje en que los significados son irrelevantes, posible de ser aplicado más allá de la experiencia concreta, y hasta puede desarrollarse trascendiendo el significado concreto, intentando llegar a una generalización.

Todo lenguaje como sistema semántico, en cambio, ha nacido para decir, contar, expresar algo. Un sistema semántico donde cada signo, ya sea oral, gráfico, escrito o dibujado, tiene asignado un significado. Así tan estrechamente está ligado el lenguaje a la percepción humana que, de hecho, la identificación lingüística que hagamos de las cosas, de sus propiedades y de las relaciones, puede influir en lo que veamos o dejemos de ver.

En el caso concreto de palabras que hacen referencia al tema de proporcionalidad observamos que para expresar nociones de proporcionalidad, razón, proporción, etc., se pueden diferenciar no sólo el lenguaje cotidiano (ya explicitado), sino también el lenguaje *gráfico* y el *algebraico*.

En nuestra cultura el lenguaje gráfico aparece desde distintos tipos de representaciones:

- *el dibujo de lo real y la fotografía ( los alumnos logran poco a poco dibujos proporcionados y bajo una determinada perspectiva )*
- *la representación de magnitudes distintas, continuas o discretas, tomando agrupaciones, (ej.: tasas de nacimiento-mortalidad).*

- las magnitudes expresadas a través de otras ( ej.: diagramas de frecuencia, gráficos circulares o representaciones de áreas proporcionales con otros polígonos: plano de una casa).

- representación gráfica de una función lineal en la que prevalece la representación de la relación (ej. representaciones cartesianas de la relación entre variables proporcionales)

Respecto del lenguaje algebraico, es necesario tener en cuenta los distintos niveles de formalización que se dan a partir de magnitudes y proporcionalidad de magnitudes, para pasar de los lenguajes propios de las aplicaciones del concepto de proporcionalidad en Geometría, Técnica, Economía, Arte, Física, Ecología, Astronomía y Cálculo Numérico, al lenguaje algebraico que estudian la proporcionalidad como una función: la función lineal.

La noción de función, básica en las Matemáticas, posibilitó relacionar medidas y explicar fenómenos naturales observados. La función lineal puede considerarse como la matematización de las nociones cotidianas y utilitarias de proporcionalidad. Esta noción es un modelo que sintetiza diversos lenguajes, situaciones, expresiones y fenómenos. En la práctica el modelo de función lineal es sólo una aproximación al fenómeno que modeliza. La función lineal representa la estructura de la proporcionalidad, sirve para visualizar los diferentes estados de variación, es decir expresa su comportamiento cualitativo.

La proporcionalidad es un concepto importante tanto en el aspecto teórico como en el aspecto práctico, unifica, por ejemplo, temas del Cálculo Numérico con cuestiones de Geometría. También es importante desde el punto de vista del desarrollo del conocimiento, a partir de trabajos de Piaget-Inhelder fue considerado como un concepto básico en el estudio del paso de la lógica del niño a la lógica del adolescente, al que una persona puede acceder para pasar del estadio de las operaciones concretas al estadio de las operaciones formales.

Si bien, desde la enseñanza de la Matemática analizar cómo la proporción evoluciona en su conceptualización, a la vez que potencia el acceso al pensamiento

formal, es parte de las Orientaciones Didácticas, creemos necesario incluirlo en esta caracterización, para compartir la intencionalidad de su tratamiento

Consideraremos en este análisis, los siguientes aspectos:

1.- *Buscando qué variables intervienen* en los diferentes fenómenos, y estableciendo cuáles de ellos se tienen en cuenta y cuáles se anulan ( por compensación o por negación )

2- *Buscando, experimentalmente, relaciones cualitativas de dependencia* entre dos variables ( ej.: cuanto más lejos la pantalla - más grande la sombra de un objeto; cuanto más alto - mayor área tendrá el rectángulo, siempre que se mantenga/n fija/s otra/s variable/s)

3.- *Tanteando, experimentalmente, con el material* a fin de conseguir la conservación de un resultado, y reflexionando luego sobre ello (ej.: obtener la misma sombra de dos círculos distintos, variando la distancia al foco).

4.- *Obtener datos numéricos (siempre que el material lo permita)*, los que, a veces, permiten trazar gráficos (ej.: si se realizaron histogramas y tablas, luego de analizar las relaciones funcionales entre las variables, se podrán representar sobre coordenadas cartesianas). Así a partir de situaciones "concretas" aparecerá la importancia de las proporciones como herramienta lógica, y relacionadas con ellas, las funciones lineales. Funciones que, en este caso, deberían entenderse como métodos simples de expresión de una relación entre dos variables que permiten, por ejemplo, interpolar y extrapolar sin dificultad.

5.- Asumiendo las Matemáticas como un *lenguaje semántico*, es decir que "dice" algo de alguna cosa. En este aspecto, hemos de considerar que:

\* Debe "decirnos" algo de lo que nos rodea, de los fenómenos que ocurren a nuestro alrededor, o de los objetos que a diario nos encontramos, favoreciendo su clasificación, comparación, ordenación, cuantificación, etc.

Interesa que la expresión lineal de la relación entre dos variables aparezca como una relación operativa relacionada con conocimientos previos y que además de los ejemplos de relaciones lineales, aparezcan relaciones no lineales entre otras variables, permitiendo que en cada caso se estudien las ventajas y desventajas del modelo.

\* La escritura propia de las Matemáticas debe ir progresando a través del tiempo, teniendo presente que introducir el lenguaje algebraico y el tratamiento

de su escritura, necesitará de una graduación que se prolongará a lo largo de varios años de escolaridad.

6.- *Buscando una prudente y progresiva utilización de las fórmulas*, para que los alumnos y las alumnas puedan expresar en fórmulas los resultados obtenidos durante el trabajo experimental o deducir algebraicamente una fórmula a partir de otras. Este proceso se verá favorecido si ponemos especial cuidado en trabajar paralela o anteriormente ejercicios de codificación como: representar variables utilizando distintas letras, cambiar la notación para las variables y la expresión de la interrelación entre ellas por un algoritmo determinado.

La fórmula que logra el alumno o la alumna a partir de unos datos numéricos extraídos de una experiencia, tiene que ser muy sencilla. A pesar de ello no podremos evitar que llegue de un manera dirigida, ya que, en todos los casos tendremos en cuenta que a partir de una experimentación se llega a generalizar, pero teniendo como base unos pocos datos numéricos.

El hecho de “descubrir fórmulas” es cuestión de técnicas de lenguaje como ocurre con “dar definiciones”. Así en este período los alumnos y las alumnas explicarán los fenómenos y las relaciones que se producen entre objetos con sus propias palabras, intentando que el lenguaje se perfeccione más a través de las sucesivas descripciones. En este caso hay que tener en cuenta que se trata de un conocimiento que puede ser utilizado luego de manera efectiva para resolver problemas, por lo tanto no debe ser “adquirido de memoria”, o solamente “utilizado” (algoritmo de saber aplicar la fórmula). Puntualmente, el aprendizaje de una fórmula que sólo se puede aplicar mecánicamente no sirve para resolver un problema en el sentido epistemológico del término, no “ayuda a pensar” y de cierta manera, no ayuda a hacer un salto cualitativo desde la zona del pensamiento, que siguiendo a Vygostky, llamamos una zona de desarrollo próximo.

Se trata entonces no sólo de aplicar el algoritmo en expresiones numéricas, ecuaciones o problemas tipo, sino también de saber identificar los problemas de proporcionalidad, ponderar cuando es adecuado o no usar el algoritmo, comprender el tipo de relación que se establece entre las variables, lo que implica *comprender qué se hace al aplicar el algoritmo*.

### 3.- GEOMETRÍA Y MEDICIONES

En este eje aparecen integrados los contenidos del bloque 4: **Nociones Geométricas** con los del bloque 5: **Mediciones**, los que tienen como objetivo que los alumnos y alumnas controlen, representen y describan el mundo que los rodea (entorno), en cuanto a las dimensiones, formas, movimientos, relaciones cuantitativas y cualitativas ; y estudien los entes geométricos como modelizaciones de la realidad.

La introducción de las transformaciones geométricas enriquece notablemente las posibilidades de comprensión y descripción del mundo geométrico, que no es estático y en el que las formas están en muchas ocasiones relacionadas entre sí.

La construcción del espacio evolucionará desde un espacio intuitivo que se relaciona con la capacidad de actuar en él manipulando objetos, localizando situaciones en el entorno y efectuando, desplazamientos, medidas, cálculos espaciales, etc., a un espacio conceptual o abstracto relacionado con la capacidad de representarlo internamente, reflexionando y razonando sobre propiedades geométricas abstractas, tomando sistemas de referencias, prediciendo y manipulando mentalmente, etc.

Dicha construcción resulta entonces un proceso cognitivo de interacciones condicionado por la influencia del medio; físico, cultural, social e histórico y por las características cognitivas individuales.

Es posible pasar a un proceso de abstracción si se han puesto en juego procedimientos como: observación, comparación, comprobación, manipulación, reflexión e interiorización

Diversas acciones geométricas referidas a la actividad espacial en el entorno constituyen el soporte adecuado del proceso de conceptualización espacial, una de ellas es el *análisis cuantitativo* en el que se realizan medidas numéricas ( longitudes,



amplitudes, áreas, volúmenes) relaciones numéricas (razones y proporciones) y elección de sistemas de referencias (uso de coordenadas).

Otro tipo de acciones geométricas; es el *análisis figurativo* que comprende el descubrimiento de regularidades, el estudio de las transformaciones, simetrías, etc.,

Por último el *análisis estructural* que se refiere a la estructura formal de los objetos, sus esquemas de constitución, sus propiedades cualitativas ( relaciones topológicas, proyectivas, afines y euclídeas).

Tanto en la construcción de conceptos geométricos y espaciales como en los referidos a las mediciones el alumno y la alumna tendrán la oportunidad de trabajar con sus capacidades lógicas y perceptuales evolucionando hacia un nivel de análisis de propiedades de los objetos y relaciones entre ellos avanzando en la conceptualización de ideas relacionadas con la medida ( qué es una magnitud, qué efecto tiene el cambio de unidad,) así como la ampliación de sistemas de medida convencionales.

Comprender la medida implica comprender el proceso de medir, la inexactitud de los resultados, el concepto de error de medición, la importancia de la selección de la unidad y del instrumento adecuado para lograr la precisión requerida por la situación a solucionar.

Es importante desarrollar la capacidad de estimar medidas, reconociendo que el aprendizaje de la estimación lleva implícita la aceptación de que no hay una sola respuesta correcta, para cada situación. Esta variedad de respuestas unida a la diversidad de caminos para estimar, dará lugar a un pensamiento cada vez más flexible.

Las experiencias de los alumnos y alumnas durante el aprendizaje de los contenidos de este eje no se centrará en un aprendizaje de vocabulario, memorización de definiciones, fórmulas y enunciados de propiedades, sino que se pondrá énfasis en la construcción de su significado a través de su utilidad para resolver problemas. El trabajo de los alumnos y alumnas consistirá en explorar e investigar situaciones, hacer y comprobar conjeturas, construir y utilizar; modelos, materiales manipulativos y materiales de tecnología disponibles (fotografías,

fotocopiadoras, computadoras, etc.), desarrollar destrezas espaciales, usar razonamientos inductivos, deductivos e inferencias para luego comunicar sus conclusiones con convicción y confianza.

Si bien no es posible en el tercer ciclo plantear deducciones en el sentido riguroso los alumnos y las alumnas podrán lograr habilidades deductivas a través del reconocimiento de la equivalencia de propiedades, de la interpretación de la conjunción, negación, disyunción, de la comprensión del campo de validez de los cuantificadores como iniciarse en las demostraciones visuales (en casos de equivalencia de áreas, volúmenes, superposiciones o descomposiciones de figuras) o dinámicas (ej.: cómo de un cilindro se generan dos conos).

#### **4.- TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN, ESTADÍSTICA Y AZAR**

Mucha de la información que reciben las personas cada día puede interpretarse con algunos conocimientos de Estadística y de Probabilidad. Gráficos, histogramas, índices, porcentajes, problemas de muestras al azar, juegos, sondeos de opinión llegan al ciudadano a través de los distintos medios de comunicación.

Algunas nociones de Estadística acompañadas por algunas nociones de Probabilidad y Combinatoria se constituyen en herramientas que servirán para comprender mejor el mundo de interrelaciones que hay en los diversos contextos.

La Estadística y la teoría de la Probabilidad están estrechamente ligadas, aunque desde el punto de vista lógico son dos disciplinas diferentes. La teoría de la Probabilidad es la teoría de los modelos matemáticos de los fenómenos aleatorios. La Estadística, podríamos caracterizarla como la ciencia que estudia la manera de desembocar en situaciones razonables partiendo de datos inciertos. Esta se ocupa del análisis de hechos que se producen en un gran número, para obtener a partir de ellos, medidas que resuman las características de los mismos. Dichas medidas permitirán hacer generalizaciones e inferencias. La idea de inferencia es la deducción arriesgada, con posibilidades de error, error que deberá ser conocido, ya que la Estadística se mueve en el campo de lo probable; y es ahí donde se

pretenden buscar las leyes que determinan su comportamiento, para poder tomar las decisiones oportunas, conociendo anticipadamente la significación de los resultados.

Desde el primer ciclo se debieran presentar situaciones sencillas donde los alumnos y las alumnas puedan iniciarse en la organización de la información para responder a preguntas que se formulen. Se pretende abordar las nociones de probabilidad y estadística a lo largo de toda la escolaridad.

La información que suministra la estadística, tales como, cuadros representaciones gráficas, el promedio, la moda son el resultado de un largo proceso que se inicia en una pregunta sobre ¿ Qué es lo que se quiere o necesita estudiar ? y continúa con la interpretación de toda esa información para tomar decisiones y realizar previsiones. La pregunta anterior lleva un conjunto de preguntas. Por ello una vez elegidas las preguntas y las variables en estudio llega el momento de:

- La *recolección* de datos. En este proceso se pueden realizar encuestas dirigidas a una muestra o población o una medición.

- La *organización y tabulación* de datos, es decir, volcar todo el material a una planilla, a una base de datos, o construir tablas que contengan toda la información que permita visualizar lo más claramente las respuestas o mediciones obtenidas.

- La *elaboración de gráficos*, supone decidir sobre que clase de representación se adapta mejor al tipo de dato obtenido, de modo que se pueda hacer una lectura a partir de la observación de ellos.

- *Calcular parámetros*. Esto implica el cálculo de algunos parámetros estadísticos que indiquen como se comporta la variable o población en relación con lo que se está estudiando. Dichos valores serán interpretados dentro del contexto de donde surgió la muestra o medición.

En este ciclo se debe tender a que el alumno o la alumna puedan: seleccionar, recolectar, organizar, tabular datos, elaborar gráficos, calcular parámetros e interpretar información como así también comprender, estimar y usar probabilidades. Muchos problemas de combinatoria pueden enunciarse en forma de probabilidades.

Es importante avanzar en el desarrollo y educación de la intuición sobre la probabilidad. El desarrollo de esta intuición se realiza inicialmente a través de valoraciones cualitativas sobre la posibilidad de ocurrencia de un suceso para pasar a un enfoque frecuencial. El estudio de las frecuencias proporciona una información muy rica sobre el significado y el comportamiento de lo aleatorio además de utilizarse como un método para asignarle la probabilidad a un suceso. La estimación y el cálculo de probabilidades, requiere en muchos casos, la utilización de distintos procedimientos generales, como búsqueda de regularidades y el recuento sistemático. Es posible en este ciclo llegar a una idea del concepto de probabilidad como medida de lo esperable de un suceso. Lograr interpretaciones más ajustadas de las situaciones relacionadas con el azar, no significa, que el objeto en esta etapa sea la formalización del concepto de probabilidad a través de su axiomática.

La incorporación de las nociones básicas de probabilidad y estadística en EGB nos permitirá valorar los procedimientos que ellas implican para la toma de decisiones, la realización de argumentaciones y además nos permitirá recuperar las mismas como una herramienta eficaz para informar y formar ciudadanos más activos.

# Secuenciación de los Contenidos para el Tercer Ciclo

<b>Eje N° 1 LOS CONJUNTOS NUMÉRICOS Y SUS OPERACIONES</b>		
<b>Contenidos Conceptuales</b>		
<b>Séptimo Año</b>	<b>Octavo Año</b>	<b>Noveno Año</b>
Números Naturales Sistema de numeración posicional decimal. Propiedades de los sistemas posicionales (decimal, binario, etc.) Reglas de escritura. Noción de base. Valor relativo. El cero.	==>	Conjunto de números naturales. Concepto. Propiedades
Números enteros. Números negativos. Usos. La recta y los números enteros. Comparación y Orden . Valor absoluto.	==>	Conjunto de los números enteros. Propiedades. Discretitud.
Operaciones con números enteros: Suma y resta. Multiplicación y División. Potencias con exponente natural. Raíz cuadrada entera. Propiedades. Ecuaciones e inecuaciones.	==>  Potencia con exponente entero  ==>	==>   ==>  Propiedades de las operaciones con números enteros (divisibilidad, congruencia)
Divisibilidad. Múltiplo y divisor de un entero. Números primos. Criba de Eratóstenes. Múltiplo común menor. Divisor común mayor.	==> Algoritmo de Euclides. Números coprimos Teorema fundamental de la Aritmética. Criterios de Divisibilidad	
Números racionales. Sus usos. Formas de escritura (fraccionaria, decimal). Equivalencias. La recta y los números racionales. Orden . Notación científica.	Números racionales. Expresiones decimales finitas y periódicas Equivalencia con fracciones (sin fórmulas )	Conjunto de números racionales. Concepto. Propiedades. Densidad
Números irracionales. Algunos números especiales. (Pi, razón áurea, raíz de dos)	Números reales. Usos. La recta y los números reales. Orden	Noción de número real Conjunto R. Propiedades. Completitud.
Las cuatro operaciones básicas con números racionales bajo la representación decimal y fraccionaria, Propiedades.	==>  Potencias enteras y raíces cuadradas de números racionales. Potencia de exponente entero.  Producto y cociente de potencias de igual base.	==>    Propiedades de las operaciones con números racionales

<p>Cálculo exacto y aproximado. Orden de magnitud de los resultados.</p>	<p>==&gt;</p> <p>Error absoluto y relativo. Margen de error.</p>	<p>==&gt;</p> <p>Error absoluto y relativo</p>
<p>Proporcionalidad directa e inversa. Propiedades. Razón y proporción numérica directa e inversa. Expresiones usuales de la proporcionalidad. (Porcentaje, escalas, tasas...)</p>	<p>Proporcionalidad. Razón y proporción numérica (directa e inversa) Sucesiones numéricas proporcionales</p> <p>Otros contextos de uso de la proporcionalidad. (Repartición proporcional, peso específico, densidad, etc.) Análisis de fórmulas.</p>	<p>La proporcionalidad como función. Razones trigonométricas.</p> <p>==&gt;</p>

### Contenidos Procedimentales

<p>Uso del sistema de numeración posicional decimal para leer, escribir, comparar, componer y descomponer números.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>Lectura, escritura e identificación de números pertenecientes a los distintos conjuntos numéricos.</p>
<p>Representación sobre la recta de números naturales, enteros y racionales</p>	<p>==&gt;</p>	<p>Ubicación de los reales en la recta.</p>
<p>Comparación y Ordenamiento de números enteros y racionales bajo distintas representaciones.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>Comparación, ordenación y ubicación en la recta de números pertenecientes a distintos campos numéricos.</p>
<p>Uso del signo de valor absoluto en expresiones numéricas y literales.</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Utilización de la notación científica para expresar y comparar números muy grandes o muy pequeños.</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Aplicación de los conceptos de m.c.m. y d.c.m. en situaciones problemáticas.</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Acotamiento y aproximación de números naturales, enteros y racionales de aplicación en situaciones problemáticas concretas.</p>	<p>Encuadramiento y aproximación de números enteros y racionales</p>	<p>Encuadramiento y aproximación de números reales.</p>

**8º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXIÓN**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>Situación comunicativa. Diferentes contextos de uso e interlocutores sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Contextos formales e informales.</li> <li>. distintas fórmulas y exponentes (lingüísticos) sociales.</li> <li>. Adecuación de los diferentes registros y variedades a los contextos de uso.</li> <li>. Funciones y habilidades de la comunicación oral.</li> <li>. Vocabulario de uso y estándar, coloquial, disciplinar y formal.</li> <li>. Repertorio y relaciones semánticas. Noción de neologismo, anacronismo, tecnicismo y jerga.</li> <li>. La escucha en presencia de interlocutores o mediatizada a través del teléfono, radio o televisión.</li> </ul> <p>. La conversación polémica. Los saludos en la presentación pública en ámbitos formales. Fórmulas y exponentes (lingüísticos) sociales adecuados a cada contexto. El debate sobre temas de interés disciplinar o de actualidad. Argumentación- Contraargumentación y sus estrategias discursivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Altura e intensidad de la voz.</li> <li>. Solicitud individual y colectiva en ámbitos formales.</li> </ul> <p>Expresiones lingüísticas correspondientes.</p> <p><b>- Los discursos interactivos en los medios masivos de comunicación. -</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Participación y actuación eficaz como hablante-oyente en diversidad de situaciones comunicativas teniendo en cuenta la adecuación al contexto de los recursos formales y no formales (vocabulario, corrección morfosintáctica, entonación, pronunciación, giros); los recursos no verbales (tono, posturas, gestos, miradas, expresiones); la estructura del discurso oral y la competencia para la selección de variedades y registros.</li> <li>. Reconocimiento y denominación léxica, análisis, comparación y categorización léxica</li> <li>. Práctica de la escucha atenta en presencia de interlocutores o mediatizada atendiendo a contenido semántico básico - idea básica; intencionalidad explícita e implícita; refuerzos; contradicciones y desviaciones en el discurso.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Participación como hablante-oyente en conversaciones polémicas y diálogos; puestas en común; debates; mesas redondas; asambleas escolares.</li> <li>. Práctica de la escucha y de los turnos de intercambio en situaciones formales.</li> <li>. Práctica de la argumentación y la contraargumentación atendiendo a la estructura del discurso argumentativo y al léxico adecuado.</li> <li>. Práctica de las expresiones lingüísticas que indiquen solicitud formal.</li> <li>. Práctica de la coherencia general y mantenimiento del tema.</li> <li>. Práctica del respeto del punto de vista propio y ajeno.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Análisis crítico de discursos interactivos emitidos a través de los medios de comunicación.</li> <li>. Reproducción oral de conferencias grabadas y escuchadas.</li> <li>. Expansión y reducción de la información</li> <li>. Recontextualización de la información.</li> <li>. La comunicación mediatizada a través del Teléfono, Fax, Correo electrónico. Los mensajes en el contestador automático</li> <li>. Práctica de la dramatización áulica; en actos escolares y animación escolar</li> <li>. Práctica de las habilidades y funciones de la lengua oral a través de dramatizaciones y técnicas de simulación, ajustándose a un rol prefijado</li> <li>. Reflexión grupal sobre la práctica de la dramatización.</li> </ul>

Planteamiento y resolución de problemas aplicando operaciones con enteros o racionales.	==>	
Resolución de operaciones con comprensión de los procesos involucrados.	==>	
Utilización de potencias y raíces para la resolución de problemas.	==>	==>
Cálculo de raíces cuadradas por aproximación sucesiva.	==>	==>
Utilización de las jerarquías y propiedades de las operaciones y el uso de paréntesis en cálculo y problemas sencillos	==>	==>
Estimación del orden de magnitud de los resultados en cálculos.	Estimación y acotación de los resultados de un cálculo con la precisión deseada.	Cálculo del error absoluto y relativo.
Resolución de ecuaciones e inecuaciones de primer grado.	Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones de primer grado.	Resolución de sistemas mixtos de ecuaciones e inecuaciones.  Aplicación de razones trigonométricas a la resolución de problemas con triángulos rectángulos.



## EJE N° 2 RELACIONES FUNCIONES Y SUS LENGUAJES

Séptimo Año

Octavo Año

Noveno Año

### Contenidos Conceptuales

Lenguajes: coloquial, gráfico y simbólico. Usos  
Pasaje de uno al otro

==>

==>

Expresiones algebraicas.  
Igualdades, ecuaciones y fórmulas  
Su significado.  
Operaciones sencillas con expresiones algebraicas

==>

Operaciones sencillas con expresiones algebraicas.  
Propiedades de las operaciones.  
Cuadrado y Cubo de un binomio.  
Diferencia de cuadrados

Propiedades de las operaciones con expresiones algebraicas.

Ecuaciones de primer grado con una incógnita

==>

==>

Ecuaciones equivalentes

==>

==>

Patrones numéricos.

Generalización

Noción de dependencia entre variables

==>

==>

Distintas formas de representación (tablas, fórmulas, coloquial, gráficas)

Dependencia funcional

Dependencia funcional entre variables.

La función proporcional

Funciones numéricas: lineal (caso particular : función directamente proporcional), cuadrática, hiperbólica y geométricas aplicadas a distintas áreas del conocimiento: física, química, biología...

Funciones numéricas: lineal, cuadrática, hiperbólica, exponencial, geométricas y trigonométricas, aplicadas a distintas áreas de conocimiento

Comportamiento de funciones simples desde su gráfica. (ceros, incremento, continuidad)

Comportamiento de funciones simples desde su representación gráfica. (ceros, continuidad, periodicidad. límites)

Sistemas de ecuaciones de primer grado con dos incógnitas. Significado. Resolución gráfica y analítica

==>

Sistemas de inecuaciones de primer grado con dos incógnitas.

Sistemas mixtos de ecuaciones e inecuaciones de primer grado. Resolución gráfica y analítica.

## Contenidos Procedimentales

<p>Determinación de la regla de formación de patrones numéricos, de recurrencia y de crecimiento</p>	<p>Uso de la notación simbólica para expresar el término general de una sucesión . Por ejemplo: <math>1, 1/2, 1/3, 1/4, \dots, 1/n</math></p>	<p>==&gt;</p>
<p>Uso de la jerarquía y las propiedades de las operaciones y las reglas de uso del paréntesis en la simplificación de expresiones algebraicas sencillas.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Traducción de las condiciones de un fenómeno o problema en términos de igualdad, ecuaciones e inecuaciones.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Discriminación de relaciones funcionales que aparecen en las distintas fuentes de información (diarios, revistas, textos, etc..)</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Uso del lenguaje gráfico para expresar relaciones funcionales</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Interpretación y explicación de gráficos de funciones</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Determinación de qué relaciones no son funciones a través de sus gráficos o tablas.</p>	<p>==&gt;</p>	
<p>Utilización del lenguaje algebraico para describir gráficos sencillos</p>	<p>Descripción de un fenómeno utilizando funciones</p> <p>Resolución de ecuaciones e inecuaciones y sistemas de primer grado por métodos gráficos y algebraicos.</p> <p>Anticipación de la solución de ecuaciones inecuaciones y sistemas lineales a partir del análisis de tablas y gráficos.</p>	<p>Descripción de las características más importantes de una función a través de su gráfica</p> <p>Resolución de ecuaciones e inecuaciones y sistemas de primer grado por métodos gráficos y algebraicos.</p> <p>Resolución de problemas planteados a través de ecuaciones e inecuaciones de 1° grado.</p>

**Eje N° 3 : GEOMETRÍA Y MEDICIONES****Séptimo Año****Octavo Año****Noveno Año****Contenidos Conceptuales**

Cuerpos. Poliedros y redondos.  
Elementos. Propiedades.  
Relaciones entre ellos.  
Relación de Euler

==&gt;

Cuerpos. Elementos.  
Propiedades. Relaciones.

Posiciones relativas entre rectas  
y entre planos en el espacio

Posiciones relativas de rectas y  
planos en el espacio

==&gt;

Figuras: polígonos y círculos.  
Elementos. Propiedades.  
Relaciones  
Construcciones

Sistemas de referencia para la  
ubicación de puntos en el plano  
y en la esfera terrestre

Sistemas de referencia para la  
ubicación de puntos en el  
espacio y en la esfera terrestre.

==&gt;

Ángulos. Relaciones entre  
ángulos.

Ángulos. Relaciones entre  
ángulos. Ángulos entre paralelas  
Teorema de Thales

==&gt;

Circunferencia. Mediatriz de un  
segmento. Bisectriz de un  
ángulo.

==&gt;

Circunferencias inscritas y  
circunscriptas en un triángulo

Movimientos. Regularidades en  
patrones, frisos y  
embaldosados.  
Simetrías en figuras y cuerpos  
Agrandamiento y reducción de  
figuras. Congruencia y  
Semejanza.

Movimientos: simetrías,  
traslaciones y rotaciones en el  
plano  
Propiedades ( globales a partir  
de las construcciones).  
Congruencia. Homotecias.  
Semejanzas.  
Figuras semejantes.  
Aplicaciones

Movimientos. Composición de  
simetrías, traslaciones y  
rotaciones. Propiedades.  
Homotecias.  
Nociones de proyección y  
perspectiva.

Área. Equivalencia de Figuras.  
Teorema de Pitágoras.  
Unidades.  
Fórmulas aplicadas a distintos  
polígonos

Áreas de Cuerpos

Áreas de Figuras y Cuerpos

Volumen. Comparación y  
Ordenamiento de cuerpos por su  
volumen.

Volumen. Unidades.  
Equivalencias.

Volumen de Cuerpos.

<p>Cálculo de volúmenes de cuerpos utilizando unidades no convencionales.</p> <p>Relaciones entre perímetro y área.</p>	<p>Cálculo de volúmenes de poliedros y redondos. Fórmulas</p> <p>Relaciones entre perímetro y área, y entre área y volumen Relaciones entre masa, peso y volumen (densidad, peso específico)</p>	<p>Relaciones entre perímetro, área y volumen.</p> <p>Las razones trigonométricas y el Teorema de Pitágoras aplicadas a la resolución de triángulos</p>
---	--	---

### Contenidos Procedimentales

<p>Establecimiento de relaciones entre propiedades de un mismo cuerpo o figura como resultado de la comparación</p>	<p>Establecimiento de relaciones entre propiedades de un mismo cuerpo y entre cuerpos entre sí.</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Clasificación, descripción, reproducción, construcción y representación de figuras del plano y del espacio</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Construcción de figuras con instrumentos adecuados.</p>	<p>Justificación de la construcción de figuras a través de la congruencia de triángulos.</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Lectura y representación de puntos empleando coordenadas en el plano y en la esfera terrestre.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Utilización de instrumentos de geometría para el trazado de rectas paralelas y perpendiculares.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Resolución de situaciones problemáticas aplicando relaciones y propiedades</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Diferenciación global de los movimientos a partir del análisis de las figuras construidas.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Ampliación y reducción de figuras</p>	<p>Ampliación y reducción de formas con cualquier escala.</p>	<p>Uso de las propiedades de los movimientos para clasificar, ampliar, reducir y analizar figuras.</p>

	Identificación y construcción de figuras semejantes, aplicando sus propiedades.	==>
	Resolución de operaciones con vectores.	Composición y descomposición de vectores.
Estimación, medición y operaciones con cantidades de distintas magnitudes.	==>	==>
Empleo de unidades convencionales en la resolución de situaciones de diferentes disciplinas.	==>	==>
Medición de volúmenes de cuerpos usando distintas estrategias (descomposición, comparación)	Medición de volúmenes usando diferentes técnicas (descomposición, comparación, fórmulas )	Medición de volúmenes
Discriminación entre perímetro y área teniendo en cuenta las dimensiones	Discriminación entre perímetro, área y volumen	==>
Uso de instrumentos de medición	==>	==>
Reconocimiento del cambio del área de una figura cuando se varían sus dimensiones	Reconocimiento del cambio en el área o volumen cuando se varían las dimensiones de la figura o cuerpo.	==>
Acotamiento de errores cometidos al medir, estimar o aproximar una cantidad	==>	==>
		Aplicación de las razones trigonométricas y la relación de Pitágoras en la resolución de triángulos rectángulos y en mediciones indirectas de ángulos o longitudes.
	Interpretación, descripción, representación y resolución de situaciones utilizando modelos geométricos.	==>

**EJE N° 4 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN, ESTADÍSTICA Y AZAR****Séptimo Año****Octavo Año****Noveno Año****Contenidos Conceptuales**

Recolección de datos de diferentes formas (encuestas simples, experiencias)

==&gt;

Nociones elementales de estadística

==&gt;

Población. Muestra  
Tablas y gráficos de frecuencias.  
Parámetros estadísticos: media aritmética, moda. Significado y usos sencillos.

Tablas de frecuencias.  
Histogramas. Parámetros de posición ( media, moda, mediana) y de dispersión (desviación estándar) Significado y usos sencillos.

==&gt;

==&gt;

Fenómenos aleatorios.  
Probabilidad de un suceso.

Fenómenos aleatorios.  
Asignación de probabilidad de un suceso.  
Definición de probabilidad.  
Frecuencia.

Variables aleatorias.  
Frecuencia y probabilidad de un suceso.

Combinatoria. Estrategias para el recuento de casos

==&gt;

Combinatoria. Estrategias para el recuento de casos. Aplicación de permutaciones, variaciones y combinaciones para resolver situaciones, sin uso obligado de fórmulas

**Contenidos Procedimentales**

Registro y organización de datos en tablas y gráficos.

==&gt;

Interpretación de razones, índices y tasas como resúmenes de un conjunto de datos.

==&gt;

==&gt;

Cuestionamiento y discriminación de información estadística proveniente de diferentes fuentes.

==&gt;

==&gt;

Reconocimiento y descripción de relaciones entre conjuntos de datos.

Elección de la escala de medición adecuada al fenómeno que se está considerando.

Investigación de qué curva ajusta mejor a los datos obtenidos (correlación)

Cálculo e interpretación en gráficos de valores estadísticos ( moda , media aritmética )

Cálculo e interpretación en gráficos de valores estadísticos (moda, mediana, media, dispersión)

==&gt;

	<p>Identificación de la necesidad de considerar el orden en el recuento de casos</p>	<p>Toma de decisiones en base a los datos obtenidos</p>
<p>Elaboración de estrategias de conteo que garanticen que se ha completado el proceso de enumeración</p>	<p>==&gt;</p>	<p>Elaboración de estrategias adecuadas a las situaciones problemáticas consideradas</p>
<p>Cálculo de la probabilidad experimental.</p>	<p>==&gt;</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Cálculo de probabilidades y comparación con la probabilidad experimental en situaciones de azar.</p>	<p>==&gt;</p>	
	<p>Análisis y verificación empírica de la hipótesis de equiprobabilidad en juegos de azar.</p>	<p>==&gt;</p>
<p>Uso del cálculo de probabilidad (teórica y empírica) en la resolución de problemas.</p>	<p>Uso del cálculo de la probabilidad experimental y la frecuencia en simulaciones de situaciones de azar</p>	<p>==&gt;</p>
	<p>Análisis de situaciones de la vida cotidiana usando modelos aleatorios.</p>	<p>==&gt;</p>
		<p>Interpretación de la noción de variable aleatoria en situaciones concretas.</p>

## **Contenidos Actitudinales**

**\* Con respecto a su desarrollo personal, socio-comunitario, del conocimiento científico tecnológico, de la expresión y de la comunicación.**

- Confianza en sus posibilidades para plantear y resolver problemas.
- Perseverancia, esfuerzo, disciplina y creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Gusto por generar estrategias personales de resolución de problemas.
- Seguridad en la defensa de sus argumentaciones y flexibilidad para modificarlas.
- Valoración crítica de la información, del trabajo realizado y de las estrategias utilizadas por él mismo y por sus compañeros.
- Tolerancia y serenidad frente a los resultados de las tareas realizadas; y ante el error propio y ajeno.
- Disposición positiva para cooperar y para acordar, aceptar y respetar reglas en el trabajo grupal.
- Respeto por el pensamiento del otro, valoración del trabajo cooperativo y el intercambio de ideas como fuente de aprendizaje.
- Cuidado de la salud personal, comunitaria y ambiental.
- Reflexión crítica, responsable y constructiva en relación a sus propias producciones y a las ajenas.
- Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento en la comprensión y transformación del mundo.
- Aprecio y respeto por las convenciones que permiten una comunicación universalmente aceptada.
- Valoración de las posibilidades que brinda el lenguaje matemático para interpretar situaciones del mundo real.
- Aprecio por el trabajo organizado, tanto personal como grupal, por la prolijidad, precisión, orden y corrección en la elaboración de los trabajos y por la calidad, claridad y pertinencia en su presentación.



## Contenidos Procedimentales Generales

### \* vinculados con la resolución de problemas, el razonamiento y la comunicación

- Identificación de la mayor cantidad de datos y recursos, como mayor autonomía para obtener información y tomar decisiones en la resolución de situaciones-problemas
- Modelización de situaciones problemáticas a través de materiales, tablas, dibujos, diagramas gráficos, fórmulas, ecuaciones, etc.
- Elaboración de estrategias personales, formulación y comprobación de conjeturas, y generalización de soluciones y resultados en la resolución de problemas
- Establecimiento de relaciones entre el procedimiento utilizado y la razonabilidad del resultado obtenido en el contexto de la situación planteada ( estimación a priori de resultados, número de soluciones posibles, validación de los resultados en la situación), valorando el grado de error admisible.
- Invención de problemas a partir de actividades del mundo real, de información organizada o de ecuaciones simples.
- Discusión de estrategias y reflexión sobre los procedimientos utilizados al resolver un problema en forma grupal.
- Coherencia y rigor en la argumentación, en la comunicación de procedimientos y resultados, utilizando un vocabulario cada vez más preciso.
- Comparación de conceptos y relaciones, búsqueda de regularidades en un conjunto y utilización e interpretación correcta de los términos relacionales (si.....entonces....., y, o, necesario, suficiente, algunos, todos, etc.)
- Realización de demostraciones matemáticas sencillas ( geométricas, aritméticas, algebraicas).
- Detección de inconsistencias en el razonamiento propio o ajeno.
- Localización, lectura, interpretación, y comunicación de información matemática simple, en forma oral, escrita o visual de textos, diarios, facturas, bases de datos, etc.
- Utilización del lenguaje aritmético, geométrico, algebraico o estadístico adecuado para denominar, explicar y definir conceptos, relaciones y propiedades.

## **Orientaciones Didácticas para el Tercer Ciclo**

Como ya dijimos en las Orientaciones Didácticas del Primer y Segundo Ciclo de la E.G.B., la educación matemática hoy plantea un modo de acceder al conocimiento donde el sujeto lo construye activa y significativamente, valorizando los procesos de construcción y reflexionando sobre los mismos.

Desde el área se trata de llegar a modelos abstractos a través de modelos concretos sobre los que se podrá hipotetizar, discutir, resolver y reflexionar más allá de las primeras aproximaciones sensibles a la realidad. Es decir, continuar en el campo de experimentación como soporte de las abstracción, recuperando la facilidad que diversos recursos tecnológicos ofrecen para ampliar la información que se utilizará para formular conjeturas con la necesidad de "demostrar".

En este ciclo, se atenderá especialmente, al trabajo progresivo que lleve hacia un razonamiento de tipo inductivo (descubriendo regularidades en variadas situaciones) y al desarrollo de un razonamiento de tipo deductivo que se caracterice por la capacidad de ver la necesidad de "demostrar" por sobre la de "verificar".

Los alumnos de este ciclo viven una etapa muy especial, caracterizada por inseguridades, cambios constantes de actitud y por un potencial de aprendizajes abstracto creciente. Su capacidad de análisis, su trabajo cooperativo, el espíritu de grupo y de ayuda, la capacidad de estudio autónomo y de producciones individuales es mayor que en los otros ciclos. También será necesario atender los diferentes perfiles de aprendizajes, referidos a las distintas capacidades, ritmos, competencias, grados de autonomía, experiencias y conceptos previos adquiridos, a través de una selección adecuada de actividades, que atiendan a la profundidad y amplitud de ciertas temáticas o al tipo de aplicación que sea conveniente.

Como docentes, es importante proponer actividades diversas y utilizar diferentes técnicas de trabajo, según el momento en que se encuentre la tarea. Por ejemplo: nuestras intervenciones (generales o individuales), la resolución de

problemas, investigaciones, ejercicios de rutinas básicas, trabajos prácticos en los que se empleen instrumentos de medición, la utilización y construcción de modelos matemáticos.

La lectura de textos, ciertas fases de la resolución de problemas, el afianzamiento de destrezas numéricas y gráficas, entre otras, son actividades que requieren del trabajo individual. A estos aspectos hay que unir técnicas como el debate o el trabajo grupal, rescatando desde las mismas las interacciones que se producen entre los alumnos y la influencia de éstas en la construcción de conceptos matemáticos. Sin olvidar que esta modalidad promueve espacios de confrontación, de competencias, establecidas en el buen sentido del término, y consecuentemente, conflictos socio-cognitivos.

Los alumnos tienen que tener la posibilidad de hablar de matemática entre ellos y con el profesor. Tener que explicarles a los demás sus ideas o cómo han resuelto un problema los pone en situación de ajustar e ir perfilando un lenguaje común y preciso que comunique lo que están pensando. Esta afirmación adquiere particular relevancia en el área por las características propias del lenguaje. De esta manera, podremos participar, acompañando procesos de aprendizaje que respeten la situación real del alumno y permitan la evolución de los conceptos, ampliando su significación y recuperando especialmente sus formas de representación y comunicación.

El trabajo en matemática podría oscilar entre el planteamiento de experiencias, la realización de proyectos basados en situaciones vinculadas a la realidad, los problemas que desafíen el ingenio y la creatividad. Es necesario que desde estos trabajos se invite al alumno y la alumna a trabajar activamente para que cada uno pueda ir haciendo su proceso formativo en forma gradual, siguiendo secuencias conceptuales adecuadas. Será importante desde estos procesos ir de la precisión a la aproximación, de la planificación a la aplicación, de la habilidad a la estrategia, de la idea a la acción, de la simulación de modelos hechos a la creación de otros. Esto nos muestra la necesidad de distinguir entre aquellos conceptos que

implican relaciones de clasificación y estructuras de los que implican acción. Ejemplos de estos procedimientos son los que:

a.- Favorecen el logro de habilidades generales, por ejemplo: el desarrollo de diversos lenguajes, las relaciones entre ellos ( verbal, simbólica, gráfico) y la selección de los mismos para una mejor comunicación y comprensión, lectura de la información que nos rodea ( signos, códigos, convenios, tablas, pictogramas, notación científica, etc.), orientación, situación y referencias en el espacio- tiempo y sistemas de coordenadas. Se unen a estos aquellos procedimientos que hacen a la aplicación matemática con relación al cálculo de intereses, presupuestos, control del azar y estrategias deductivas de juegos, reflexión y análisis e ciertas expresiones comunicativas en matemática.

b.- Permiten resolver distintos tipos de situaciones a través de rutinas algorítmicas específicas, por ejemplo: desarrollar lenguajes y relaciones entre ellos ( diagramas de árbol, tablas, coordenadas, fórmulas, equivalencias, cálculo mental, estimación, aproximación, escalas, etc.).

c.- Poner en acción estrategias heurísticas genéricas o específicas, recuperando la incidencia de la resolución de problemas desde otras áreas, por ejemplo: descubrir regularidades geométricas o numéricas, desarrollar técnicas asociadas a ecuaciones y fórmulas, describir, particularizar, generalizar y elaborar conjeturas a partir de realidades.

d.- Permiten sacar, conclusiones lógicas a partir de relaciones establecidas previamente, por ejemplo: dominar redes de relaciones algebraicas básicas, utilizar restricciones y condiciones, reconocer valores de verdad de proposiciones algebraicas elementales, promover el razonamiento y la fuerza del condicional. "sí.... entonces.."

Desde esta óptica podemos aproximarnos a guiar el trabajo en esta etapa rescatando su funcionalidad y utilidad unida a la potencialidad de la matemática para desarrollar capacidades de modelización, resolución, argumentación, racionalización y generalización

## **Criterios para la Evaluación**

Evaluar los conocimientos matemáticos significa reunir y analizar datos sobre lo que los alumnos y alumnas saben respecto a conceptos y métodos matemáticos. Estos datos serán usados tanto por el docente como por el alumno para aclarar, modificar, confirmar o incrementar sus conocimientos sobre una situación concreta.

Al maestro o profesor le permiten tener idea sobre los conocimientos matemáticos del alumno y planificar en consecuencia su enseñanza; y a los alumnos a darse cuenta de qué conocimientos dominan y a ser conscientes de sus puntos débiles.

La evaluación es un proceso contínuo e interactivo y puede ser una herramienta para la enseñanza y el aprendizaje. Si concebimos al aprendizaje bajo un enfoque cognitivo-constructivista nuestra postura ante la evaluación debe ser diferente porque está basada en puntos de vista diferentes de lo que significa saber y enseñar matemática.

Bajo esta concepción la evaluación es una continua reflexión acerca de los procesos realizados en la construcción de los aprendizajes significativos, una permanente investigación que intenta descubrir y valorar todos los procesos, aún los no visibles nítidamente. Constituye un proceso amplio, complejo y profundo que abarca todo el acontecer de un grupo, y que implica la acreditación. La acreditación se refiere a aspectos más concretos relacionados con ciertos aprendizajes y que tiene que ver con el problema de los resultados

Si tenemos en cuenta que una de las premisas actuales en didáctica de la matemática aboga por la resolución de conflictos cognitivos presentes en la mente de los alumnos por concepciones erróneas, debemos pensar que uno de los propósitos de la evaluación será descubrir estos conflictos y ayudar a que los alumnos sustituyan sus creencias erróneas por las correctas a partir de una enseñanza más apropiada.

Descubrir cómo se construye el conocimiento, asegurarse de la relación entre lo que se enseña y se está aprendiendo, asistir pedagógicamente el proceso de

aprendizaje, medir los logros, calificar el producto de aprendizaje son, entre otras, algunas de las finalidades de la evaluación.

Estamos convencidos de que un aprendizaje de la matemática sin dominar aspectos, que constituyen su esencia, como:

- \* Potencia matemática
- \* Resolución de problemas
- \* Comunicación
- \* Conceptos matemáticos
- \* Razonamiento
- \* Procedimientos matemáticos.
- \* Actitud matemática

resultaría muy pobre, convirtiéndose luego en algo vacío e inútil. Alumnos y alumnas instruidos así, nunca tendrán la oportunidad de utilizarla en el momento de resolver un problema.

Al diseñar entonces, sistemas de evaluación tendremos en cuenta ciertos indicadores consecuentes con los aspectos mencionados, como:

- Capacidad de uso de la matemática, de razonamiento y análisis.
- Resolver problemas y generalizar soluciones.
- Capacidad de expresar ideas matemáticas, de interpretarlas y utilizar vocabulario matemático.
- Razonamiento deductivo y, análisis de propiedades y estructuras.
- Capacidad de utilizar modelos.
- Reconocer, interpretar conceptos, e identificar sus propiedades.
- Explicar las razones de los pasos dados y usar procedimientos de forma eficaz.

En muchas de nuestras aulas los alumnos trabajan en grupo, ya que creemos que resolver problemas en grupo es potencialmente mucho más rico que hacerlo individualmente, sin embargo cada alumno y alumna es responsable de su propio aprendizaje y en consecuencia las actividades de evaluación se propondrán en forma individual y grupal. El docente estimulará los procesos de reflexión de los alumnos pidiéndoles que justifiquen o expliquen sus soluciones, que piensen si esas

soluciones podrían aplicarse a una situación más general o distinta. Esta interacción le proporcionará información sobre la evolución del pensamiento matemático de los estudiantes, como así también, le permitirá descubrir y describir actitudes.

Un estudiante ha de asumir progresivamente actitudes frente a su propio trabajo escolar como, por ejemplo, una actuación sistemática, cuidado en la presentación y organización personal (reflexión, estudio) cada vez más responsabilizada. Estas actitudes básicamente individuales y los hábitos personales han de competir a veces con el aprendizaje de valores como el trabajo en equipo.

La formación de una actitud científica (actitud fundamental) debe ser la constante en todo el ciclo. Entre estas actitudes y valores destacamos:

- \* Curiosidad ante los fenómenos para hacer modelos y hacerse preguntas.
- \* Gusto por la integración de los modelos y las técnicas conocidas a situaciones nuevas.
- \* Reconocimiento del valor en la representación de datos y la interpretación
- \* Actitud abierta a utilizar diversos lenguajes para comunicar resultados.

En este ciclo adquiere real significación la autoevaluación, entendida como la posibilidad de revisar críticamente los propios procesos realizados. Autoevaluarse implica tomar conciencia de la marcha del propio aprendizaje y reflexionar sobre diferentes aspectos de su logro matemático. El incremento del nivel de la actividad metacognitiva es también un nivel de madurez matemática de cada alumno, que debe adaptarse progresivamente a la situación. La autoevaluación fomenta la autoestima y la independencia.

## Bibliografía:

- ALSINA, Claudi, BURGUES, Carmen y OTROS: " Enseñar Matemáticas"- Edit. Graó. (1996)
- ALSINA, C, BURGUES, C, FORTUNY, J; "Invitación a la Didáctica de la Geometría" Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. Editorial Síntesis. Madrid (1989)
- BRESSAN, Ana y OTROS; "Los CBC y la Enseñanza de la Matemática". A-Z Editora Buenos Aires (1997).
- BROUSSEAU, Guy. "Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática". Traducción : Fregona, D. FAMAC. Argentina. (1993).
- BROUSSEAU, Guy. "Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la Didáctica de las Matemáticas"- Enseñanza de la Ciencias - Vol 8 Madrid. (1990)
- BRUER, John T; "Escuelas para pensar".Edit. Paidós. Temas de Educación. Cap.4
- CASTELNUOVO, E.; "Geometría Intuitiva". Edit. Trillas ( 1985).
- CASTRO, E., RICO,Luis y OTROS; " Números y Operaciones". Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. Editorial Síntesis. Madrid (1988).
- CHAMORRO,Carmen. "Los procesos de aprendizaje en Matemática y sus consecuencias metodológicas en primaria". Rev. Uno N° 4 - Edit. Graó Barcelona (1995)
- CHAMORRO, Carmen, BELMONTE, Juan; "El Problema de la Medida. Didáctica de las Magnitudes Lineales"- Matemáticas: Cultura y Aprendizaje - Edit. Síntesis. Madrid (1991)
- CHARNAY, R. "Aprender por medio de la resolución de problemas" Grand 42-Universidad Nacional del Comahue. Río Negro.
- CHEMELLO Y OTROS. "Didácticas Especiales. La Matemática y su Didáctica. Nuevos y Antiguos Debates". Aique. Buenos Aires ( 1994) 3<sup>er</sup>a Edición.
- FORTUNY, Josep M. Y OTROS; " Proporcionalidad directa. La Forma y el Número" . Edit. Síntesis. Barcelona (1990)
- GALVES, NAVARRO Y OTROS; " Aprender Matemática con Calculadora" M. E.C.E. Ministerio de Educación de Chile. ( 1994)
- GASCON, Joseph; "El Papel de la Resolución de Problemas en la Enseñanza de las Matemáticas". Rev. Educ. Matemática. Vol 6. Grupo Edit. Iberoamericana. (1994)
- GIMÉNEZ, Joaquín; "Lenguaje Verbal y Matemáticas". Rev. Suma N° 16. Edit: Fed. Española de Profesores de Matemáticas. Huelva. España. (1994)



- GUZMÁN, M; COLERA, J.; SALVADOR, A. "Matemática" (Bachillerato) Tomos 1, 2, 3. Edit. Anaya. Barcelona. España (1993)
- GRUPO BETA; " Proporcionalidad. Geometría y Semejanza". Editorial Síntesis. Madrid (1990).
- KAMII, C. "Los Niños reinventan la Matemática". Edit. Aprendizaje Visor. Madrid (1985)
- KAMII, C.; "Reinventado la Matemática II". Edit. Aprendizaje Visor. Madrid (1992)
- LINARES, Ciscar Salvador, SÁNCHEZ, García María V. "Fracciones La relación parte-todo". Matemáticas. Cultura y Aprendizaje - Editorial Síntesis. (1991)
- ORTON, Anthony. "Didáctica de las Matemáticas. Cuestiones Teoría y Práctica en el aula". Edit. Morata. Madrid. (1990)
- PARRA, Cecilia, SAIZ, Irma. (Compiladoras ). "Didáctica de la Matemática. Aportes y Reflexiones". Edit. Paidós. Buenos Aires (1994).
- PERALES, PALACIOS. " La Resolución de Problemas, una revisión estructurada". Rev Enseñanza de las Ciencias. Fac. de Ciencias de la Educación. Edit. Granada (1993).
- PARRA, C.; SADOSKY, P. SAIZ, I.; "Enseñanza de la Matemática". Recopilación Bibliográfica. Documentos Curriculares para el Profesorado de Enseñanza Básica. Programa de Transformación de la Formación Docente. M. C. y E. Argentina. 1994
- PERELMAN, I.; "Matemáticas Recreativas". Edit. Mir. Moscú. (1979).
- PERES, Pascual.; " Actividades de probabilidad para la enseñanza primaria". Revista Uno. N°5. Edit. Grao. Barcelona. España (1995)
- PÉREZ, Julia Centeno; "Números decimales. ¿Por qué ? ¿Para qué ?". Matemáticas: Cultura y Aprendizaje. Editorial Síntesis. Madrid (1988)
- POGORELOV, A.V.; "Geometría Elemental". Edit. Moscú. 1974
- REY, María E.; "Didáctica de la Matemática Tercer Ciclo". Edit. Estrada. Buenos Aires (1992)
- REY, María E.; "Seis Ensayos en busca del Pensamiento Perdido. Reflexiones sobre procesos de aprendizaje". Magisterio del Río de la Plata. Bs. As. (1993)
- ROCHELLE y OTROS; "Curriculum y Cognición" Cap. 4. Aique. Grupo Editor. (1989)

- SADOSKY, Patricia; "Pensar la Matemática en la Escuela" Fac.Ciencias.Exactas de la UBA
- SANTALÓ , Luis; "Matemática y Sociedad". Edit. Docencia. Buenos Aires. (1980)
- SANTALÓ, Luis; "Enseñanza de la Matemática en la Escuela Media". Edit. Docencia. (1981)
- SCHOENFELD, ALAN; " Ideas y Tendencias en la Resolución de Problemas" O.M.A. (1995)
- SKEMP, Richard; "Psicología del Aprendizaje de las Matemáticas". Ediciones Morata. Madrid. (1980)
- SERRA Y OTROS; "Experimentos en la clase con las Matemáticas de Primaria ". Rev. Uno N° 7. Edit. Graó . Barcelona (1996)
- VARGAS, JIMENO, M y OTROS; "Números Enteros". Matemáticas: Cultura y Aprendizaje Editorial Síntesis. Madrid.(1990).
- UNO. Revista de Didáctica de las Matemáticas. N°11- Editorial Graó Barcelona (1997)

*Area:*

*Lengua*

## Fundamentación del área:

### Fundamentos teóricos:

Definir el lenguaje como producto sociocultural y objeto del conocimiento escolar, resulta una tarea compleja. No obstante la evolución del pensamiento lingüístico permite realizar actualmente variadas aproximaciones desde el aporte de nuevos campos disciplinares como: la Sociolingüística, la Psicolingüística, la Teoría de la Comunicación, la Neurolingüística, la Psicología Cognitiva, la Cibernética, la Antropología, la Filosofía, el Procesamiento de la Información, entre otros.

Como actividad humana compleja, el lenguaje asegura dos funciones básicas: la de comunicación y la de representación. A través de las anteriores, a su vez, es posible regular la conducta propia y ajena, elaborar la propia experiencia y la ajena; testimoniar el paso por la historia en espacios y tiempos diferidos.

Llevadas las consideraciones anteriores al plano escolar, es posible manifestar que le corresponde a la escuela recuperar y desarrollar a través de sus propuestas el valor funcional y social de la lengua. Para ello será precisa una educación lingüística que:

- 1 - Considere las estrechas relaciones entre lenguaje, pensamiento, conocimiento y aprendizaje.
- 2 - Asuma el alumno como usuario activo que produce y comprende mensajes en diversidad de situaciones y entornos comunicativos, utilizando el lenguaje oral y escrito.
- 3 - Garantice la reflexión sobre el sistema de la lengua y un conocimiento sólido de sus principios por parte de los alumnos y alumnas.
- 4 - Favorezca e impulse, desde el área, la creación de proyectos de trabajo autónomos y multidisciplinares.
- 5 - Respete la diversidad lingüística y cultural y estimule la confrontación de los distintos usos con el estándar.

En síntesis una educación lingüística capaz de garantizar un uso personal y social competente del lenguaje en diversidad de situaciones y entornos socio-comunicativos.

### La Lengua en la E.G.B. 3:

La enseñanza de la lengua en el tercer ciclo de la E.G.B. se centrará en el logro de aprendizajes fundamentales para el desarrollo personal, la adquisición del conocimiento y el desempeño social.

Como espacio de aprendizaje deberá garantizar un manejo fluido de las cuatro habilidades de la lengua y sus microhabilidades específicas, tanto en sus procesos de comprensión como de producción.

En relación a las características socio-cognitivas propias de la tercera infancia es posible caracterizar la enseñanza de la disciplina en torno a una evolución cualitativa de las funciones de: comunicación, representación y regulación.

Esto implica un desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas que deberá permitir a alumnos y alumnas, entre otras cosas:

- ✓ Analizar y clasificar variados problemas comunicativos y lingüísticos.
- ✓ Vincular problemas y proyectos comunicativos, realizar inferencias, ampliaciones, anticipaciones y generalizaciones cada vez más complejas.
- ✓ Representarse las posibles soluciones y entornos y generar procesos de planificación del discurso oral y escrito.
- ✓ Participar en variados espacios de intercambio comunicativo donde sea posible explicitar, analizar y compartir los temas, intereses y proyectos propios de la tercera infancia.
- ✓ Regular los espacios y el accionar comunicativo propio y ajeno mediante variadas estrategias lingüísticas comunicativas.
- ✓ Monitorear el desempeño comunicativo propio y ajeno, a través de la metacognición.

En síntesis es posible decir que enseñar lengua en el 3º ciclo de la E.G.B. implica apoyar a alumnos y alumnas para que evolucionen de novatos a cuasi - expertos en el manejo de su lengua

Cabe aclarar que en contextos lingüísticamente desfavorecidos, se deberá priorizar e intensificar el tratamiento de las problemáticas lingüísticas más relevantes, respetando las variedades y registros genuinos pero garantizando a su vez igualdad de oportunidades en la apropiación de la lengua vehicular y su dominio.

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

Con el fin de respetar y jerarquizar una educación lingüística multicultural se discutirá y definirá Institucionalmente:

- ✓ El nivel de inclusión de la segunda lengua como contenido escolar, en su dimensión oral, escrita o literaria. La toma de esta decisión se vincularán con:
  - \* Las características de uso que la lengua tiene en la comunidad.  
¿Se usa en forma oral? ¿Se usa en forma escrita? ¿Se conserva el patrimonio literario? ¿Se trata de una manifestación esporádica o cotidiana?
  - \* Los grados de formalización de la lengua ya que su inclusión en cualquiera de las dimensiones anteriores requiere una acción sistemática de la escuela.
- ✓ La jerarquización y graduación de los contenidos propios de la segunda lengua en relación a los tres ciclos de la E.G.B.
- ✓ La decisión jurisdiccional de brindar un espacio a este tema obedece al propósito de rescate y difusión de todas aquellas manifestaciones culturales que favorecen el sentimiento de pertenencia e identidad regional en el alumno.

## El docente del tercer ciclo : Nuevos roles y desafíos de la E.G.B.

A lo largo de la vida escolar y de los aprendizajes extraescolares, los alumnos y alumnas en el tercer ciclo de la E.G.B. han adquirido variadas experiencias comunicativas y lingüísticas.

Esto da lugar a un importante desarrollo cognitivo, que en cada sujeto adquiere características propias.

La capacidad de procesamiento de la información varía considerablemente no sólo en términos de cantidad y simultaneidad, sino fundamentalmente con relación a la capacidad de desplegar mayor cantidad y diversidad de estrategias de aprendizaje para resolver problemas del dominio comunicativo y lingüístico. Empieza a construirse una nueva concepción del mundo dentro de la cual los mecanismos de comunicación resultan fundamentales. Se amplían las capacidades de relación, de suposiciones, de elaboración, de hipótesis y de generalización. El campo afectivo y social se complejiza, iniciándose períodos de inestabilidad y nuevas inquietudes (camaradería, soledad, rebeldía, apatía, fantasía, inseguridad, deseo de autonomía y auto-afirmación, adhesiones grupales rotativas).

Teniendo en cuenta lo anterior, el docente que enseña lengua en el tercer ciclo de la E.G.B. deberá diseñar y realizar intervenciones didácticas favorecedoras del desarrollo del Pensamiento Formal. Esto último tiene que ver con:

- ✓ Conocer y diagnosticar la competencia cognitiva particular que cada alumno y alumna ha desarrollado en los ciclos anteriores y su relación con los procesos productivos de la lengua.
- ✓ Contribuir al desarrollo de las competencias de los alumnos y alumnas, con el fin de lograr que evolucionen de novatos a expertos en el manejo de su lengua. Esto implica su mediación para:
  - \* Conocer, respetar y valorar las variedades y registros, como así también los usos idiosincráticos propios de la tercera infancia.
  - \* Fomentar la confrontación de los usos lingüísticos particulares citados anteriormente con los estipulados por la lengua estándar.

- \* Articular la información en redes complejas de conceptos.
- \* Transferir al dominio de la lengua conceptos provenientes de otros dominios del saber, utilizando variadas analogías.
- \* Proporcionar una amplia gama de actividades o asuntos optativos de investigación, que permitan el acercamiento a la lectura y la escritura, desde la elección personal y grupal de temas de trabajo.
- \* Incentivar el desarrollo de las estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura y escritura con el propósito de formar lectores y escritores reflexivos y críticos capaces de: correlacionar, hipotetizar, deducir, generalizar, abstraer, universalizar, en cada acto de lectura y escritura.
- \* Favorecer la elaboración de proyectos personales de lectura y escritura con el fin de profundizar los criterios de selección y valoración de los alumnos y alumnas.
- \* Fomentar el placer por la literatura en la totalidad de géneros y en confrontación con otros códigos audiovisuales expresivos.
- \* Incentivar procesos de reflexión metalingüística cada vez más complejos, sobre textos propios, ajenos y de tipologías variadas. De este modo se deberá tender al automonitoreo de la actuación comunicativa.
- \* Favorecer la generalización del conocimiento gramatical y sus reglas específicas.
- \* Ofrecer variados espacios de diálogo, apertura, debate y reflexión que satisfagan afectivamente las expectativas personales y sociales de los alumnos y alumnas en la tercera infancia.
- \* Compartir con alumnos y alumnas los propios proyectos de lectura y escritura.



## Expectativas de logro:

En cuanto a la lengua oral, uso y reflexión.

Se espera que los alumnos y alumnas al finalizar el Tercer Ciclo de la E.G.B. logren:

- ✓ Ser participantes activos comprometidos, respetuosos, críticos y flexibles en diversas situaciones de intercambio oral de la vida social y cívica.
- ✓ Ser receptores activos y críticos de mensajes orales interpersonales y de los mensajes de los medios masivos de comunicación.
- ✓ Ser competentes en la selección y uso de estrategias orales lingüísticas y paralingüísticas, adecuadas a distintas situaciones comunicativas.
- ✓ Ser respetuosos de las distintas variedades y registros de la lengua oral, vehicular o de segundas lenguas.
- ✓ Ser competentes en el dominio de la lengua estándar.
- ✓ Reflexionar, regular y autoregular las comunicaciones orales propias y ajenas, a partir de distintos objetivos comunicativos.
- ✓ Uso correcto y adecuado de los recursos formales (fonéticos, morfosintácticos y prosódicos) durante las actuaciones comunicativas orales.
- ✓ Construir conceptos teóricos específicos del dominio oral.
- ✓ Abordar oralmente de manera autónoma y formalmente organizada distintas preocupaciones o temáticas de interés.
- ✓ Utilizar la lengua oral como instrumento de planificación de la lengua escrita.
- ✓ Sintetizar en forma oral el sentido global de textos escritos, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, identificando sus intenciones, diferenciando las ideas principales y secundarias, reconociendo posibles incoherencias o ambigüedades en el contenido y aportando opiniones personales.
- ✓ Ser investigadores, recreadores y transmisores de la tradición oral.

## En cuanto a la lengua escrita : uso y reflexión

Se espera que los alumnos y alumnas al finalizar el Tercer Ciclo de la E.G.B. logren :

- ✓ Emplear la escritura como forma de comunicación social, de expresión personal y de reorganización y transmisión del conocimiento.
- ✓ Emplear la lectura como forma de comunicación social y actividad crítica que permite el acceso a diversos contenidos culturalmente valiosos.
- ✓ Ser productores de escritos coherentes, cohesivos, precisos, variados léxicamente, adecuados a una situación comunicativa determinada, correctos ortográficamente y gramaticalmente, legibles y bien diagramados en el espacio de la página.
- ✓ Reflexionar y sistematizar los mecanismos y reglas de la lengua y sus elementos formales (marcas de adecuación, estructuras textuales, procedimientos de cohesión, estructuras semánticas y pragmáticas) para una mejor comprensión del texto y para la revisión y mejora de las propias producciones.
- ✓ Construir conceptos teóricos específicos del dominio escrito.
- ✓ Realizar variedad de operaciones cognitivas (correlacionar, hipotetizar, deducir, generalizar, abstraer, inferir, sintetizar) a través de los actos de lectura y escritura.
- ✓ Reconocer y respetar variedades lingüísticas del Español en la Argentina.
- ✓ Reflexionar y confrontar la propia lengua con la lengua extranjera.
- ✓ Ser competentes en el dominio de la lengua estándar.

### En cuanto al hecho literario

Se espera que los alumnos y alumnas al finalizar el tercer ciclo de la E.G.B. logren:

- ✓ Ser lectores asiduos de textos literarios completos y complejos, pertenecientes a distintos géneros y autores nacionales, latinoamericanos y universales.
- ✓ Planificar y desarrollar proyectos de lectura en forma autónoma y acorde a los intereses temáticos propios de la tercera infancia.
- ✓ Producir textos de intención literaria, empleando concientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recuperando ideas y experiencias propias.
- ✓ Vincular el discurso literario con otros códigos expresivos a través de diversas experiencias vivenciales y creativas.
- ✓ Utilizar habitualmente la biblioteca escolar y pública.
- ✓ Promocionar el hecho literario en el ámbito escolar y comunitario.
- ✓ Establecer relaciones temáticas y estructurales variadas entre distintos textos literarios.
- ✓ Conocer, respetar y difundir el patrimonio literario regional.

### Criterios para la selección de contenidos

#### Determinación y fundamentación de los ejes:

Durante el 3º ciclo de la E.G.B. se tendrán en cuenta los tres ejes vertebradores de la lengua.

Estos son: LENGUA ORAL, uso y reflexión. LENGUA ESCRITA, uso y reflexión. LITERATURA.

La división en ejes responde a la necesidad de orientar a los docentes, en lo que se refiere a los diferentes aspectos que conviene trabajar en el tercer ciclo de la E.G.B., pero esto no significa que cada uno de ellos, deba desarrollarse separado de los otros.

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

- ✓ Un desarrollo en profundidad, de las cuatro habilidades básicas e instrumentales de la lengua: Hablar - Escuchar - Leer y Escribir y de sus micro-habilidades específicas, en situaciones comunicativas, cada vez más complejas y diversificadas.
- ✓ La estrecha relación entre los contenidos de estos ejes y el desarrollo socio-cognitivo del sujeto de tercer ciclo.
- ✓ Una relación permanente entre conceptos, procedimientos y actitudes inherentes al área.
- ✓ Una adecuación de los ejes, a la realidad social, cultural y lingüística de cada Institución.
- ✓ La necesaria vinculación de la lengua con las restantes áreas del currículum.
- ✓ La necesidad de elaborar proyectos en el área que integren diferentes tipos de contenidos pertenecientes a los tres ejes mencionados anteriormente.

A continuación se enuncian y caracterizan los tres ejes seleccionados:

#### Eje de la lengua oral :

El abordaje de este eje se caracterizará por la apropiación de una competencia central: "la oralidad secundaria". Esto implica el desarrollo de las macro y microhabilidades en variadas situaciones comunicativas que requieran estrategias de planificación y ejecución complejas durante el habla y la escucha.

Este eje estará signado también por el inicio en el dominio de la palabra pública, proceso que se reafirmará luego en la Educación Polimodal.

Resulta interesante también garantizar a través de este eje el dominio del discurso argumentativo ya que el sujeto del tercer ciclo se caracteriza por su idealismo, orientado a la defensa de valores y principios éticos y a la confrontación con el mundo adulto.

El manejo del discurso mencionado permitirá a los alumnos y alumnas afianzarse en la actividad de la defensa, contraargumentación y participación en distintos espacios sociales.

### Eje de la lengua escrita:

Como características centrales de este eje se deberán tener en cuenta el alto valor personal, instrumental cognitivo, cultural, tecnológico y científico que posee la lengua escrita.

Se considerará también la incidencia de este eje en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores de simbolización, jerarquización e inferencia.

Los alcances del eje en tanto procesos de producción y comprensión, tendrá carácter terminal y tiende a garantizar que los alumnos y alumnas al finalizar la E.G.B. sean no sólo usuarios competentes de la lengua escrita sino también estudiantes preparados para acceder a las demandas lingüísticas y cognitivas propias del nivel polimodal.

### Eje de la literatura

El abordaje de este eje se caracterizará y centrará desde el concepto de autonomía en la gestión de procesos de selección y lectura del texto literario. El eje presenta también variadas y múltiples posibilidades para que alumnos y alumnas accedan a él y desarrollen una modalidad de pensamiento narrativo que es complementaria y diferente de otras modalidades del pensamiento lógico-científico, revisen visiones del mundo, realicen identificaciones subjetivas libres y acordes a las preocupaciones de la tercera infancia.

Cabe destacar también que en la tercera infancia el discurso literario, a través de las propuestas de creación y recreación, será un espacio abierto a la búsqueda de modelos identificatorios y nuevas ideas.

Para concretar la selección de contenidos del 3º ciclo de la E.G.B. se mantienen los criterios utilizados en los ciclos anteriores.

Estos son: Significatividad y relevancia social, Desarrollo cognitivo y Significatividad disciplinar.

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

El alumno y la alumna del 3º ciclo deben, al finalizar el mismo, ser conscientes de esa dimensión social de la lengua y ser capaces de, a través de las habilidades y conocimientos adquiridos, desenvolverse lingüísticamente, con capacidad y autonomía.

Los contenidos seleccionados y secuenciados tienen también en cuenta el desarrollo cognitivo del sujeto de 3º ciclo quien se encuentra desarrollando su pensamiento lógico-formal y la capacidad de abstracción (uso del pensamiento hipotético-deductivo) y del pensamiento proposicional

Por hablarse del último ciclo de enseñanza obligatoria estos contenidos intentan desarrollar todas las potencialidades lingüísticas de los alumnos y alumnas. Se proponen también afianzar la capacidad comprensiva y expresiva en los dominios oral, escrito y literario.

Por último es importante considerar la estrecha relación de los contenidos con la lógica disciplinar.

Los contenidos involucran un conjunto de competencias o saberes que se vinculan tanto con el "saber" como con el "saber hacer".

Son contenidos que se sustentan en la Semiótica, la Sociolingüística, la Pragmática y las diversas teorías sobre el discurso y que tienden a que los alumnos

y alumnas afiancen sus competencias lingüísticas y desarrollen las competencias comunicativas necesarias para comunicarse en situaciones diversas.

Por encontrarse en la finalización de una etapa, las temáticas seleccionadas intentan potenciar el desarrollo de las cuatro destrezas básicas e individuales de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir y las microhabilidades derivadas de ellas.

El desarrollo de la competencia comunicativa necesita tanto de los conocimientos brindados por esas disciplinas como de la reflexión sistemática sobre los usos comunicativos.

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

La secuenciación de contenidos, así planteada, implica que los usos y aprendizajes de la lengua no se producen de una manera estructuralmente jerarquizada, sino que tienen en cuenta:

- ✓ Un tratamiento recurrente (cíclico, helicoidal o en espiral) de los mismos.
- ✓ Un planteamiento gradual (de lo particular a lo general; de lo concreto a lo abstracto) en el desarrollo de capacidades y habilidades.
- ✓ Un establecimiento de relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer.
- ✓ Una adecuación a los conocimientos previos de los alumnos y alumnas.

#### Contenidos actitudinales generales de la lengua oral en el tercer ciclo de la E.G.B.

- ✓ Escucha atenta y respetuosa de la palabra del otro y honestidad para juzgar sus intervenciones.
- ✓ Confianza en las propias posibilidades y argumentos, seguridad para defenderlas y flexibilidad para modificarlas.

- ✓ Confianza en sí mismo para efectivizar el uso de operadores pragmáticos, lingüísticos y paralingüísticos en las intervenciones comunicativas.
- ✓ Consideración y valoración de la información del interlocutor para adecuar las intervenciones propias (seleccionar, repreguntar, contraargumentar); confianza en las propias posibilidades para entablar comunicaciones eficaces).
- ✓ Respeto por las distintas variaciones lingüísticas de la región, la provincia y el país.
- ✓ Actitud para realizar actuaciones comunicativas adecuadas en el marco de la diversidad de variedades y registros.
- ✓ Actitud positiva para diferenciar los usos formales de la lengua estándar y las manifestaciones idiosincráticas de su grupo de pares.
- ✓ Actitud crítica ante las diversas determinaciones sociales que regulan los usos orales y ante las expresiones de la lengua oral que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.
- ✓ Valorización de la lengua y elementos culturales tradicionales de la comunidad que se reflejan en los textos orales.
- ✓ Buena disposición para respetar los momentos de intervención oral y para regular las intervenciones propias y ajenas.
- ✓ Actitud positiva para ajustar las intervenciones orales o recursos normativos pertinentes que aseguren la intercomprensión en la comunicación oral.
- ✓ Actitud crítica y reflexiva ante los medios masivos de comunicación social.
- ✓ Buena disposición para utilizar la lengua escrita como instrumento de planificación de las intervenciones orales.

#### Contenidos actitudinales generales de la lengua escrita en el tercer ciclo de la E.G.B.

- ✓ Afianzamiento de la identidad cultural como base de la apreciación de la lengua estándar compartida por la comunidad lingüística y en relación a las segundas lenguas.



- ✓ Confianza, disciplina, esfuerzo y perseverancia, en la búsqueda de las posibilidades de la lengua y su encuadre en los aspectos normativos.
- ✓ Interés y gusto por la utilización de razonamiento lógico - lingüístico y estrategias para plantear y resolver problemas comunicativos con ajuste a los parámetros normativos.
- ✓ Interés y deseo de expresar por escrito ideas y sentimientos propios en un estilo personal, como así también de respetar las producciones de los demás.
- ✓ Honestidad para juzgar y contrastar producciones escritas de los otros, como así también para utilizarlas respetuosamente.
- ✓ Valoración del trabajo grupal y de los múltiples intercambios comunicativos como medios para mejorar y confrontar las producciones propias y ajenas.
- ✓ Respeto por las convenciones lingüísticas y por las normas de corrección, coherencia y adecuación en las producciones escritas.
- ✓ Reflexión crítica, responsable y constructiva sobre los propios proyectos de lectura, escritura y sobre los proyectos de los demás.
- ✓ Interés por la lectura como fuente de información, aprendizaje, conocimiento y placer.
- ✓ Apertura en la exploración de modelos lingüísticos, formatos textuales, tipos de discursos y experiencias comunicativas de lectura y escritura, cada vez más complejas.
- ✓ Apreciación, valoración y cuidado de libros, centros de documentación y redes de información.
- ✓ Posición crítica y reflexiva ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.
- ✓ Valoración e interés por el uso de la biblioteca áulica, escolar y pública.

#### Contenidos actitudinales generales de literatura para el tercer ciclo de la E.G.B.

- ✓ Valoración del hecho literario como proceso y producto lingüístico, estético y cultural.

- ✓ Actitud positiva para la participación en planes de lectura individuales y grupales.
- ✓ Placer e interés por la lectura y selección de textos literarios de variados autores, pertenecientes a diferentes géneros y épocas, especialmente contemporáneos.
- ✓ Interés en el desarrollo de criterios personales de selección y valorización.
- ✓ Interés por el rescate, la difusión y el análisis de algunas características particulares de la literatura regional.
- ✓ Placer e interés en la experimentación creativa de textos correspondientes a los distintos géneros literarios.
- ✓ Actitud crítica ante el contenido ideológico de las obras literarias.
- ✓ Valorización crítica ante las variables que determinan, el consumo de determinados textos literarios.
- ✓ Valorización del hecho literario en su vinculación con el lenguaje de la imagen (el comic, la fotonovela, el cine, el video).
- ✓ Valorización del hecho literario en su vinculación con otras áreas expresivas música, plástica, expresión corporal y teatro.

## Secuenciación de Contenidos:

7º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXIÓN	
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p><u>Situación comunicativa</u>. Diferentes contextos de uso e interlocutores sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Contextos formales e informales.</li> <li>. Distintas fórmulas y exponentes (lingüísticos) sociales.</li> <li>. Adecuación de los diferentes registros y variedades a los contextos de uso.</li> <li>. Funciones y habilidades de la comunicación oral.</li> <li>. Vocabulario de uso y estándar, coloquial, disciplinar y formal.</li> <li>. Repertorio y relaciones semánticas. Noción de neologismo, anacronismo, tecnicismo y jerga.</li> <li>. La escucha en presencia de interlocutores o mediatizada a través de teléfono, radio o televisión.</li> </ul> <p>- <u>La conversación en Lengua estándar formal</u>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. La conversación polémica.</li> <li>. Los saludos en la presentación pública en ámbitos formales. Fórmulas y exponentes (lingüísticos) sociales.</li> <li>. Apertura y cierre de diálogos formales</li> </ul> <p>- <u>La argumentación y sus estrategias discursivas</u>.</p> <p>- <u>Dramatización</u>.</p> <p>- <u>Entrevista semiestructurada</u>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Participación y actuación eficaz como hablante-oyente en diversidad de situaciones comunicativas teniendo en cuenta la adecuación al contexto de los recursos formales y no formales (vocabulario, corrección morfosintáctica, entonación, pronunciación, giros); los recursos no verbales (tono, posturas, gestos, miradas, expresiones); la estructura del discurso oral y la competencia para la selección de variedades y registros.</li> <li>. Reconocimiento y denominación léxica, análisis, comparación y categorización léxica.</li> <li>. Práctica de la escucha atenta en presencia de interlocutores o mediatizada atendiendo a contenido semántico básico-idea básica; intencionalidad explícita e implícita; refuerzos, contradicciones y desviaciones en el discurso.</li> </ul> <p>. Participación como hablante-oyente en conversaciones puestas en común, debates, mesas redondas, asambleas escolares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Empleo de fórmulas de saludo, presentación y tratamiento en situaciones formales e informales, interpersonales y colectivas.</li> <li>. Práctica de la escucha atenta y de los turnos de intercambio en determinados contextos formales</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento de hechos y opiniones.</li> <li>. Fundamentación. Práctica de la argumentación.</li> <li>. Reconocimiento y expresión de argumentos positivos y negativos.</li> <li>. Práctica de la coherencia general y mantenimiento del tema. Adecuación del léxico.</li> <li>. Práctica del respeto del punto de vista propio y ajeno.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Práctica de la dramatización en el aula y en actos escolares y animación escolar</li> <li>. Práctica de las habilidades y funciones de la lengua oral a través de dramatizaciones y técnicas de simulación ajustándose a un rol prefijado.</li> <li>. Reflexión grupal sobre la práctica de la dramatización.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Formulación e interpretación de preguntas abiertas/cerradas, en serie.</li> <li>. Gestión de Encuestas y Entrevistas.</li> <li>. Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes.</li> </ul>

- Consignas e instructivos.

. Campañas de prevención. Instrucciones de uso.  
Estructura de la Campaña oral. Canal y forma de mensaje.

- Juegos orales con el lenguaje (Absurdos. Piropos. Chistes. Efectos deseados).

. Narración de hechos y situaciones ficcionales, series televisivas, películas, cuentos, novelas. Estilo indirecto. Narración con incorporación de espacio y personajes. Secuencia cronológica y causal.

- Descripción según esquemas organizativos. Relaciones de comparación y categorización.

- Exposición a partir de un plan.

- Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, articulación, pausas, gestos, posturas, movimiento corporal y proxemia.

. Práctica de expresiones lingüísticas correspondientes a la interrogación directa e indirecta en situaciones cada vez más formales.  
. Análisis crítico de las habilidades y funciones comunicativas en entrevistas reales filmadas o escuchadas.

. Elaboración y comprensión de instructivos y consignas.  
. Planificación de estrategias para la elaboración de la campaña.  
. Reconocimiento de las habilidades y funciones comunicativas a implementar.  
. Selección del léxico adecuado.  
. Contextualización de la campaña  
. Reconocimiento de distorsiones y ambigüedades en la transmisión de consignas. Rectificación léxica y sintáctica.

. Comprensión, interpretación y reproducción de juegos con el lenguaje.  
. Audición, narración y renarración de relatos, series televisivas, películas, cuentos, novelas.  
. Planificación y reflexión sobre la organización del texto, la selección de personajes, espacio, secuencia cronológica y causal, conectores temporales.  
. Verificación de presencia y ausencia de datos. Rectificación. reducción y expansión de la información.

. Planificación y reflexión crítica de descripciones teniendo en cuenta la organización específica del contenido y los usos lingüísticos característicos.  
. Reconocimiento y uso de descripciones según esquemas organizativos (comparación de objetos, lugares, personas, procesos).

. Planificación y reflexión de exposiciones orales teniendo en cuenta la selección del tema, la documentación a emplear, la guía de apoyo y la audiencia  
. Oralización de textos expositivos a partir de una guía escrita, con precisión del léxico y vocabulario disciplinar. Selección y empleo de recursos de apoyo.

. Audición y producción de textos orales y atendiendo a sus elementos lingüísticos y no lingüísticos.  
. Práctica de la lectura oral en el aula atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correctas.  
. Práctica permanente de la dimensión metalingüística en las diferentes prácticas de la oralidad.  
. Control permanente de los parámetros seleccionados para la producción y escucha de los discursos orales en situaciones comunicativas diversas.

**7º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXIÓN**

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

Usos y contextos de la lengua escrita como vehículo de conocimiento y como expresión del pensamiento

Diccionarios, enciclopedias, libros de textos disciplinares.

- Tipos de textos: instrucciones; formularios; agendas; actas; notas y apuntes; solicitud de empleo gráficos; crónica; cuento; viñeta; novela. Diálogo en narrativa; diálogo en guiones y teatro breve. Diario íntimo. Entrevista, reglamentos. Noticias; notas de opinión. Carta formal y familiar; cartas de lectores. Descripción literaria. Poesía. Informes de experiencia y de investigación. Libros de consulta y estudio. Resumen con distintos propósitos comunicativos. Ficha bibliográfica. Textos publicitarios, afiche; campañas de prevención.

La

lectura:

Funciones

y

uso.

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

. Experimentación, uso y reflexión de la función social y personal de la lengua escrita en diversos contextos y con diversos propósitos.

. Reflexión sobre el uso de la lengua escrita como vehículo de conocimiento y como construcción social.

. Discriminación y uso de diferentes textos de estudio en diversidad de situaciones.

. Reconocimiento y uso de diferentes tipos de texto a partir del portador, la tipografía y la diagramación gráfico-espacial.

. Diferenciación y uso de los distintos tipos y formatos textuales.

. Reconocimiento de superestructuras textuales como esquemas de interpretación, retención y recuperación de distintos tipos de textos.

Lectura:

Planificación y gestión del proceso de lectura con fines determinados y criterios personales.

- Para estudiar y buscar datos: formulación de preguntas al texto; anotaciones en los márgenes; subrayado; tema de notas; resúmenes; elaboración de fichas; cotejo de textos; extracción y transferencia de información de textos de distinta estructura y con distintos niveles de complejidad.

. Reconocimiento de ideas nucleares y periféricas

. Fundamentación de los criterios.

. Clasificación de materiales de lectura en base a criterios muy simples.

- Con fines personales: diseño de un plan personal de lectura en base a criterios muy simples.

Fundamentación de esos criterios. Elaboración de un registro personal de lecturas.

Estrategias

cognitivas

y

lingüísticas

de

la

lectura.

- Empleo de las estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura.

. Comprensión de diversos textos adecuados al nivel, aplicando microhabilidades de comprensión lectora (anticipación, predicción-inferencia-memoria, etc.)

- Prelectura - lectura y poslectura.

. Identificación de necesidades de información a los efectos de determinar la forma de leer.  
. Elaboración de hipótesis de lectura, verificación o reformulación de las mismas  
. Cotejo y análisis de las interpretaciones.  
. Elaboración de organizadores gráficos de la lectura (esquemas - sinopsis - cuadros).  
. Confrontación y fundamentación de diversas lecturas.

. Reconocimiento de la estructura textual.

. Identificación de elementos nucleares y periféricos (discriminación informativa).

. Jerarquización de la información.

. Reconocimiento del tema del texto.

. Elaboración de resúmenes.

. Reconocimiento e interpretación de efectos de sentido, presuposiciones, ambigüedades, ironías, presupuestos e inferencias léxicas.

. Exposición de conclusiones, opiniones, puntos de vista.

. Lectura, interpretación y comentario oral de gráficos, cuadros, diagramas, esquemas, sinopsis, mapas conceptuales; diapositivas, fotografías, filminas, videos.

- Lectura de los medios masivos: periódico (titular, sección, tema de interés, hecho y opinión), televisión (series, concursos, programas de entretenimiento, informativos, telenovelas, musicales, publicidad gráfica y audiovisual, franja horaria y espectador tipo).

. Reconocimiento del paratexto de un periódico y sus funciones

. Seguimiento de una noticia durante un tiempo.

. Confrontación de noticias aparecidas en medios escritos y televisivos.

. Identificación y análisis de programas televisivos correspondientes al nivel. Análisis de publicidades y propagandas.

. Organización de la biblioteca áulica y escolar.

. Práctica sostenida de la lectura silenciosa en el aula, en la Biblioteca escolar o pública.

- Intervención en el manejo de la biblioteca áulica o escolar.

. Intervención en el sistema de préstamo: búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura.

<p><u>La</u></p> <p><u>escritura:</u></p> <p><u>funciones</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>uso.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos.</li> <li>. Elaboración de criterios de clasificación del material bibliográfico.</li> <li>. Búsqueda de información en base a datos.</li> <li>. Asesoramiento a compañeros más pequeños.</li> <li>. Realización de actos de animación muy simples; lecturas dramatizadas; juegos; obras de teatro de títeres.</li> </ul> <p><u>Escritura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Sistematización de la comparación entre oralidad y escritura.</li> <li>. Reconocimiento de las características de la lengua oral y escrita.</li> <li>. Utilización de la escritura en distintos contextos y con diversos propósitos personales y sociales.</li> <li>. Reproducciones de escrituras de vigencia social.</li> <li>. Ejecución de un proyecto propio de escritura.</li> <li>. Producción de diversidad de textos ajustados a distintos propósitos y destinatarios, empleando lengua estándar o lengua formal.</li> </ul> <p>- <u>Narración:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento de secuencias lógicas, cronológicas y causales en la narración.</li> <li>. Superestructura. Correlación temporal. Aspecto verbal. Progresión temática. Conectores propios de narración. Repertorio léxico de sustantivos y verbos.</li> <li>. Referencia y correferencia. Deícticos. Reducción, expansión y/o sustitución de la información según la intencionalidad y contextos de uso.</li> <li>. Estilo indirecto. El narrador: punto de vista.</li> <li>. Producción de narración con descripción y narración con diálogo. Estilo directo e indirecto.</li> </ul> <p>- <u>Descripción.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Descripción de paisajes, objetos y procesos con precisión léxica y vocabulario disciplinar.</li> <li>. Descripción de personas (retrato). Definición.</li> <li>. Reconocimiento de estructuras comparativas simbólicas características de la descripción.</li> <li>. Organización de los tiempos verbales típicos de este tipo de discurso (verbos imperfectivos. Tiempo presente e imperfecto).</li> <li>. Empleo de tipo de palabras adecuadas al texto descriptivo: adjetivos calificativos, adverbios de lugar y de modo. Predicativo.</li> <li>. Recursos expresivos más frecuentes en la descripción</li> </ul> <p>- <u>Exposición sobre temas de estudio.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Énfasis en el tema. Utilización de lenguaje objetivo con vocabulario disciplinar preciso. Registro formal.</li> <li>. Estructura de párrafos. Superestructura. Información explícita. Expresiones causales y consecutivas.</li> </ul>
--	--

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p>y</p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>Escritura.</u></p>	<p>- <u>Argumentación.</u> Hecho y opinión. Superestructura del discurso argumentativo. Estructura sintáctica característica, oraciones subordinadas.</p> <p>. Conectores: conjunciones causales, adversativas.</p> <p>Intertextualidad: incorporación de citas, referencias, comentarios.</p> <p>- <u>El instructivo y las consignas escritas</u> La superestructura de los textos instructivos. Tipos de oraciones más comunes. Oración bimembre con verbo en modo imperativo. Oración unimembre con núcleo infinitivo. Los conectores. Los adverbios y locuciones adverbiales. El uso de gerundios, sustantivos y adjetivos.</p> <p>- <u>Diseño y Gestión de estrategias cognitivas y lingüísticas de la escritura.</u></p> <p>. Selección de asuntos y temas.</p> <p>. Determinación de la intencionalidad.</p> <p>. Investigación de datos sobre el contenido en textos pertinentes: diccionarios, enciclopedias, textos de información general.</p> <p>. Jerarquización y compaginación de la información pertinente.</p> <p>. Selección de la superestructura según el tipo de texto elegido.</p> <p>. Precisión de los distintos aspectos de la situación comunicativa.</p> <p>. Selección del léxico y el registro lingüístico.</p> <p>. Elaboración y desarrollo de esquemas o planes.</p> <p>. Elaboración de borradores.</p> <p>. Selección de recursos variados y ajuste al texto.</p> <p>. Selección de formato, soporte y diagramación.</p> <p>. Confrontación y análisis de escrituras.</p> <p>. Elaboración de la versión final.</p> <p>. Control de la legibilidad del escrito.</p> <p>. Control de la ortografía del escrito (consulta en diccionarios, lexicones, fichas y otros recursos).</p> <p>. Uso del procesador.</p> <p>- <u>A lo largo del proceso:</u></p> <p>. Reconocimiento y empleo de elementos de coherencia en distintos tipos de texto.</p> <p>. <u>Coherencia:</u> Reconocimiento y uso de la coherencia local (progresión temática, relaciones temporales y lógicas; relaciones funcionales) y coherencia global (macroestructura y superestructura).</p> <p>. <u>Cohesión:</u> Reconocimiento y uso de fenómenos de cohesión.</p> <p>. Referencia - Sustitución - Elipsis - Conectores (aditivos, disyuntivos, adversativos, causales y consecutivos, temporoespaciales, condicionales).</p>
---	---



<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>Escritura</u></p>	<p>Cohesión léxica (repetición, antonimia, series ordenadas, palabras generalizadas, cadena cohesiva).</p> <p>- <u>Reconocimiento y experimentación de las convenciones de la escritura.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Uso de mecanismos paralingüísticos, disposición del texto en la hoja en blanco (columnas, márgenes, esquemas).</li> <li>. Reconocimiento y uso de diferencias tipográficas según contextos de uso e intencionalidad (imprenta, cursiva, negrita, bastardilla, tamaño y ubicación de las letras).</li> <li>. Reconocimiento y uso de los signos de puntuación: punto final, punto y aparte, dos puntos en el encabezamiento de la carta, dos puntos antes de la enumeración, la coma en la enumeración y otros usos de la misma. Signos de entonación y signos auxiliares.</li> </ul> <p>- <u>Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabra.</u></p> <p><u>Estructura textual:</u> Oración y construcciones sintácticas. Actos de habla directos e indirectos. Reconocimiento y empleo de interrogaciones, órdenes, sugerencias directas e indirectas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento de construcciones y relación de los planos fonológico, morfológico y pragmático.</li> <li>. Reglas de concordancia (casos más comunes).</li> <li>. Transformación de oraciones en proposiciones.</li> <li>. Transformación de oraciones mediante ejercicios de sustitución, reducción y cambios de orden.</li> <li>. Observación y análisis de los cambios de sentido que se producen al realizar cambios de orden.</li> <li>. Transformación de proposiciones en oraciones.</li> <li>. Formación de la flexión regular e irregular, nominal y verbal. Organización de los tiempos verbales en el discurso. Reconocimiento del modo verbal propio de cada tipo de texto. Identificación de los casos más usuales de irregularidad.</li> </ul> <p>Palabras, morfemas y plano léxico-semántico</p> <p>Clases de palabras. Funciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Elaboración de campos semánticos</li> <li>. Reconocimiento y empleo de oposiciones, semejanzas y gradaciones de sentido.</li> <li>. Reconocimiento y empleo de palabras compuestas y parasintéticas.</li> </ul> <p>Sistematización y generalización del conocimiento ortográfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Construcción y uso de reglas y excepciones ortográficas a partir de la producción escrita.</li> <li>. Consulta sistemática de diccionarios; fichas, cuadernos de ortografía; lexicones; gramáticas y otros recursos</li> </ul>
---	---

7º AÑO - LITERATURA

**CONTENIDOS CONCEPTUALES**

**CONTENIDOS PROCEDIMENTALES**

- Literatura oral: Estructuras lúdicas, narrativas, poéticas e instrumentales propias de la literatura oral. Parábolas.  
Fábulas, cuentos populares, mitos, leyendas.  
Literatura oral regional.  
Literatura y ficcionalización: Recursos lingüísticos de la ficción.  
Mundo real y posible.

- Literatura autoraj: Poema, canción, cuento realista, de ciencia ficción y fantástico. Teatro: texto, representación y análisis

- La obra literaria como proceso y producto lingüístico:  
Rasgos formales, recursos. Elementos estructurales.  
Modos de narrar, tipos de narrador y punto de vista  
Características de diagramación de distintos textos  
Niveles de lectura.  
Estructura externa.

- La obra literaria como proceso y producto estético:  
Placer y recreación. Recursos expresivos y de estilo.  
Hábito lector.

- Producción literaria:  
Creación y recreación de sencillos textos literarios.

. Recopilación de testimonios orales universales, nacionales y regionales.  
. Reconocimiento de recursos lingüísticos y discursivos propios de la ficción literaria.  
. Reconocimiento de los distintos tipos de textos literarios, americanos, argentinos y regionales, y sus características diferenciales.

. Reconocimiento, análisis y caracterización del hecho teatral.  
. Participación activa en el hecho teatral.

. Identificación de rasgos formales, elementos estructurales y características de diagramación en distintos textos literarios.  
. Reconocimiento y práctica de distintos niveles de lectura en el texto literario

. Diferenciación de distintas estructuras externas en el texto literario.  
. Desarrollo del gusto y placer por la lectura de variados textos literarios  
. Reconocimiento de recursos de expresión y estilo en el texto literario.

. Utilización de la biblioteca escolar y pública.  
. Elaboración individual y grupal de variados textos de intención literaria.  
. Recreación de textos literarios de distintos autores y géneros.

<p>- <u>Entrevista con manejo de fuentes e investigación preliminar.</u></p> <p>- <u>Instrucciones complejas, léxico y forma de la instrucción compleja oral.</u></p> <p>- <u>Juegos orales con el Lenguaje (absurdos, piropos, chistes, efectos deseados).</u></p> <p>- <u>Narración de hechos y situaciones ficcionales y no ficcionales; series televisivas, películas, cuentos; novelas; conversación y obra teatral. Estilo directo. Narración con descripción de espacio y personajes. Ruptura de la secuencia cronológica. Causa y consecuencia.</u></p> <p>- <u>Descripción a partir de un plan personal.</u></p> <p>- <u>Exposición a partir de un plan personal con manejo de fuentes. Estructura problema-solución.</u></p> <p>- <u>Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral: pronunciación, articulación, pausas, gestos, posturas. Movimiento corporal y proxemia.</u></p>	<p>Planificación y formulación de entrevistas. Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes. Gestión de entrevistas y encuestas. Análisis crítico de las habilidades y funciones comunicativas de la lengua oral en entrevistas reales filmadas o escuchadas.</p> <p>. Elaboración y comprensión de consignas complejas. . Reconocimiento de las habilidades y funciones comunicativas a implementar. . Reconocimiento de ambigüedades en la transmisión de consignas . Rectificación léxica. . Rectificación o expansión sintáctica. . Selección de expresiones lingüísticas adecuadas para determinados actos de habla.</p> <p>. Comprensión-interpretación, reproducción y elaboración de juegos orales con el lenguaje</p> <p>. Audición, narración y renarración de relatos, series televisivas, películas, cuentos, novelas, conversación y obra teatral. . Planificación y reflexión sobre la organización del texto narrativo, la selección de personajes, el espacio, la secuencia cronológica, los conectores temporales, causales y consecutivos . Construcción de narraciones orales a partir de relatos periodísticos. . Construcción de narraciones a partir de conversaciones y de obras de teatro vistas y escuchadas en forma mediática o no . Verificación de presencia y ausencia de datos . Rectificación, reducción y expansión de la información</p> <p>. Planificación y reflexión crítica de descripciones, teniendo en cuenta la organización específica del contenido y los usos lingüísticos característicos. . Reconocimiento y uso de descripciones a partir de un plan.</p> <p>. Planificación y reflexión de exposiciones orales teniendo en cuenta la estructura problema-solución, las fuentes consultadas, el tema a desarrollar, y precisión léxica. . Oralización de textos expositivos a partir de un plan personal. . Audición y producción de textos orales, atendiendo a sus elementos lingüísticos y no lingüísticos . Práctica de la lectura oral, comunicativa y fluida, atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correcta. . Práctica permanente de la dimensión metalingüística en las diferentes prácticas de la oralidad . Control permanente de los parámetros seleccionados para la producción y escucha de los discursos orales en situaciones comunicativas diversas.</p>
---	---

**8º AÑO - LITERATURA**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>- <u>La literatura oral:</u> Medios de comunicación y cultura oral. Radio y televisión. Mensajes verbales y no verbales</p> <p>- <u>Literatura autoral:</u> Ficcionalización de la crónica Modelos sociales en la construcción de ficciones Intertextualidad y leyes del género Cita textual La literatura y su valor ideológico</p> <p>- <u>Poesía, canción, cuento policial, novela, teatro, texto, representación y análisis</u> <u>Obras literarias americanas, argentinas y regionales</u></p> <p>- <u>La obra literaria como proceso y producto lingüístico</u> Rasgos formales y semánticos. Elementos estructurales internos y externos: tema, argumento, trama, conflicto, protagonista, antagonista, otros personajes y voces en el discurso literario</p> <p>- <u>La obra literaria como proceso y producto estético.</u> Literatura: placer y recreación, proyectos de lectura personales y grupales. Hábito lector. Recursos expresivos y de estilo Criterios de selección.</p> <p>- <u>Producción literaria</u> Características formales de los géneros. Planes de escritura.</p>	<p>Gestión de iniciativas escolares para la conservación y difusión del patrimonio cultural oral. Análisis crítico de las intervenciones orales en los medios de comunicación. Producción de mensajes orales, radiales y televisivos.</p> <p>Reconocimiento de distintos modelos sociales en la ficción literaria. Análisis y reconocimiento de la intertextualidad en distintas obras literarias. Utilización de citas textuales como instrumento para el análisis del texto literario Reconocimiento de aspectos ideológicos en la obra literaria</p> <p>Lectura, análisis, difusión, compilación de diversos textos literarios, americanos, argentinos y regionales pertenecientes a diferentes géneros. Conexión de la obra literaria con otros lenguajes artísticos. Participación activa en el hecho teatral.</p> <p>Identificación de rasgos formales, semánticos, elementos estructurales internos y externos en distintos textos literarios. Reconocimiento de tema, argumento, trama, conflicto, protagonista, antagonista y otros personajes y voces en el discurso literario</p> <p>Desarrollo del gusto y el placer por la lectura de variados textos literarios en situaciones escolares y extraescolares. Elaboración y ejecución de proyectos de lecturas personales y grupales Formación de criterios autónomos para la selección de textos literarios Utilización asidua de la biblioteca escolar y pública Reconocimiento de variados recursos de expresión y estilo en el texto literario.</p> <p>Creación de textos literarios ajustados a las características formales de los distintos géneros. Planificación de la escritura del texto literario.</p>

**9º AÑO - LENGUA ORAL: USO Y REFLEXIÓN**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>. <u>Situación comunicativa</u>. Diferentes contextos de uso e interlocutores sociales.</p> <p>. Contextos formales e informales.</p> <p>. Distintas fórmulas y exponentes (lingüísticos) sociales.</p> <p>. Adecuación de los diferentes registros y variedades a los contextos de uso.</p> <p>. Funciones y habilidades de la comunicación oral.</p> <p>. Vocabulario de uso y estándar, coloquial, disciplinar y formal.</p> <p>. Repertorio y relaciones semánticas. Noción de neologismo, anacronismo, tecnicismo y jerga.</p> <p>. La escucha en presencia de interlocutores o mediatizada a través de teléfono, radio o televisión</p> <p>- <u>La conversación polémica</u>. El Debate y la Mesa Redonda sobre temas de interés disciplinares o de actualidad. Asambleas sobre gestión escolar</p> <p>- <u>Argumentación</u> - Contraargumentación y sus estrategias discursivas</p> <p>. Altura e intensidad de la voz.</p> <p>. Expresiones lingüísticas para refutar en situaciones formales</p> <p>- <u>Los discursos interactivos en los medios masivos de comunicación</u>.</p> <p>- <u>Dramatización</u>.</p> <p>- <u>Entrevista con manejo de fuentes e investigación preliminar</u>.</p>	<p>. Participación y actuación eficaz como hablante-oyente en diversidad de situaciones comunicativas teniendo en cuenta la adecuación al contexto de los recursos formales y no formales (vocabulario, corrección morfosintáctica, entonación, pronunciación, giros); los recursos no verbales (tono, posturas, gestos, miradas, expresiones), la estructura del discurso oral y la competencia para la selección de variedades y registros.</p> <p>. Reconocimiento y denominación léxica, análisis, comparación y categorización léxica.</p> <p>. Práctica de la escucha atenta en presencia de interlocutores o mediatizada atendiendo a contenido semántico básico - idea básica, intencionalidad explícita e implícita, refuerzos, contradicciones y desviaciones en el discurso</p> <p>. Participación como hablante-oyente en conversaciones polémicas y diálogos: debates, mesas redondas, asambleas escolares.</p> <p>. Práctica de la Argumentación y la Contraargumentación atendiendo al léxico y a las estructuras formales adecuadas</p> <p>. Práctica de la coherencia general y mantenimiento del tema</p> <p>. Práctica del respeto del punto de vista propio y ajeno</p> <p>. Análisis crítico de discursos interactivos emitidos a través de los medios masivos de comunicación.</p> <p>. Reproducción oral de conferencias grabadas y escuchadas.</p> <p>. Expansión y reducción de la información.</p> <p>. Recontextualización de la información.</p> <p>. La comunicación mediatizada a través del Teléfono, Fax, Correo electrónico. Los mensajes en el contestados automático.</p> <p>. Práctica de la dramatización áulica en actos escolares.</p> <p>. Animación escolar y socio-cultural.</p> <p>. Práctica de las habilidades y funciones de la lengua a través de dramatizaciones y técnicas de simulación ajustándose a un rol prefijado.</p> <p>. Reflexión grupal sobre la práctica de la dramatización.</p> <p>. Planificación y formulación de entrevistas</p> <p>. Reconocimiento de preguntas y respuestas pertinentes/no pertinentes.</p> <p>. Gestión de entrevistas y encuestas.</p> <p>. Análisis crítico de las habilidades y funciones comunicativas de la lengua oral en entrevistas reales filmadas o escuchadas.</p>

<p>- <u>Instrucciones complejas, léxico y forma de la instrucción compleja oral.</u></p> <p>- <u>Juegos orales con el lenguaje (absurdos, piropos, chistes, efectos deseados).</u></p> <p>- <u>Narración de hechos y situaciones ficcionales y no ficcionales; series televisivas, películas, cuentos; novelas; conversación y obra teatral.</u></p> <p>. Crónica y comentario.  Narración con descripción de espacio y personajes.  Ruptura de la secuencia cronológica.</p> <p>- <u>Descripción a partir de un plan personal.</u></p> <p>- <u>Exposición a partir de un plan personal con manejo de fuentes y recursos audiovisuales. Estructura problema solución.</u></p> <p>- <u>Elementos lingüísticos y no lingüísticos de la comunicación oral:</u> pronunciación, articulación; pausas, gestos, posturas. Movimiento corporal y proxemia.</p>	<p>Elaboración y comprensión de consignas complejas</p> <p>. Reconocimiento de las habilidades y funciones comunicativas a implementar.</p> <p>. Reconocimiento de ambigüedades en la transmisión de consignas.</p> <p>. Rectificación léxica.</p> <p>. Rectificación o expansión sintáctica.</p> <p>. Selección de expresiones lingüísticas adecuadas para determinados actos de habla</p> <p>. Comprensión-interpretación, reproducción y elaboración de juegos orales con el lenguaje.</p> <p>. Audición: narración y re-narración de relatos, series televisivas, películas, cuentos, novelas, conversación, obra teatral y crónica con comentario.</p> <p>. Planificación y reflexión sobre la organización del texto narrativo, la selección de personajes; el espacio; la secuencia cronológica; los conectores temporales, causales y consecutivos.</p> <p>. Construcción de narraciones a partir de conversaciones y de obras de teatro vistas y escuchadas en forma mediática o no.</p> <p>. Verificación de presencia y ausencia de datos.</p> <p>. Rectificación, reducción y expansión de la información.</p> <p>. Planificación y reflexión crítica de descripciones, teniendo en cuenta la organización específica del contenido y los usos lingüísticos característicos.</p> <p>. Reconocimiento y uso de descripciones a partir de un plan.</p> <p>. Planificación y reflexión de exposiciones orales teniendo en cuenta la estructura problema-solución, las fuentes consultadas, los recursos audiovisuales seleccionados (transparencias, filmillas, láminas); el tema a desarrollar y precisión léxica</p> <p>. Oralización de textos expositivos a partir de un plan personal.</p> <p>. Audición y producción de textos orales, atendiendo a sus elementos lingüísticos y no lingüísticos.</p> <p>. Práctica de la lectura oral, comunicativa y fluida, atendiendo a la articulación, la pronunciación y la entonación correcta.</p> <p>. Práctica permanente de la dimensión metalingüística en las diferentes prácticas de la oralidad</p> <p>. Control permanente de los parámetros seleccionados para la producción y escucha de los discursos orales en situaciones comunicativas diversas</p>
--	---

**9º AÑO - LITERATURA**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>- <u>Literatura oral:</u> Literatura y culturas en contacto. Noción de patrimonio cultural.</p> <p>- <u>Literatura autoral:</u> Ficcionalización de la información. Modelos sociales en la construcción de ficciones. Intertextualidad y leyes del género. Intertextualidad y cita. Estilización y parodia</p> <p>Poesía Universal especialmente en Lengua Española. Novela breve. Tipos de novela</p> <p>- <u>La obra literaria como proceso y producción lingüística.</u> Rasgos formales, semánticos y pragmáticos. Niveles de lectura, aspectos implícitos, sentido del texto. Transposiciones semánticas. Elementos estructurales y formales. Registros en el texto literario. Valoración personal del texto literario.</p> <p>- <u>La obra literaria como proceso y producto estético. Valoración y selección de textos literarios.</u></p> <p>- <u>La obra literaria como proceso y producto social y cultural:</u> La obra literaria en el tiempo y espacio de su producción.</p> <p>Caracterización sencilla de movimientos literarios en los que se insertan las obras literarias.</p> <p>Autores representativos. Vinculaciones ideológicas entre autor y lector</p> <p>- <u>Producción literaria:</u> Creación y recreación de textos literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Gestión de iniciativas escolares y sociales para la conservación y difusión del patrimonio cultural.</li> <li>. Vinculación del hecho literario con otras manifestaciones de la cultura: pintura, música, costumbres, mitos, etc</li> <li>. Reconocimiento de distintos modelos sociales en la ficción literaria</li> <li>. Análisis intertextual de distintas obras literarias.</li> <li>. Utilización de citas textuales para la elaboración de relaciones intertextuales</li> <li>. Producción de parodias de género.</li> <li>. Lectura, análisis, difusión, compilación de novelas y poesías de distintos tipos y autores, especialmente en lengua española</li> <li>. Reconocimiento de diferencias tipológicas de la novela y la poesía Universal.</li> <li>. Identificación de rasgos formales, semánticos y pragmáticos en diferentes textos literarios</li> <li>. Práctica y reflexión sobre los distintos niveles de lectura en el texto literario y reconocimiento de aspectos implícitos en ellos</li> <li>. Identificación y análisis de distintos registros en el texto literario</li> <li>. Producción de valoraciones personales sobre el texto literario.</li> <li>. Formación de criterios autónomos de selección, elaboración y difusión de selecciones literarias variadas.</li> <li>. Reconocimientos de la influencia del contexto de creación en la obra literaria.</li> <li>. Análisis de movimientos literarios y de obras representativas de distintas épocas.</li> <li>. Reconocimiento y debate de las relaciones ideológicas entre autor y lector en distintas obras literarias</li> <li>. Elaboración individual y grupal de variedad de textos literarios</li> <li>. Manejo de técnicas de producción: redacción, debate, comentario.</li> <li>. Búsqueda de un estilo propio</li> </ul>

**8º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXIÓN**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>- <u>Usos y contextos de la lengua escrita</u>                      La lengua escrita como vehículo del conocimiento, como expresión del pensamiento y como construcción social. Las competencias: lingüística, comunicativa, pragmática, enciclopédica.</p> <p>- <u>Tipos de texto:</u>                      Instrucciones, formularios, agendas; actas; notas y apuntes; solicitud de empleo; gráficos. Crónica, cuento, relato, novela. Diálogo en narrativa; diálogo en guiones y texto breve. Diario íntimo. Entrevistas. Reglamentos. Noticias; notas de opinión, crónica periodística. Editorial. Carta de lectores. Carta familiar y formal. Descripción literaria. Poesías. Informes de experiencias y de investigación. Ficha bibliográfica. Infografía. Resumen de distintos propósitos comunicativos. Textos publicitarios, afiches, campañas de prevención. Reseña. Historieta. Antologías</p> <p align="center"><u>La</u></p> <p align="center"><u>lectura:</u></p> <p align="center"><u>funciones</u></p> <p align="center"><u>y</u></p> <p align="center"><u>uso</u></p>	<p>Experimentación, uso y reflexión de la función social y personal de la lengua escrita en diversos contextos y con diversos propósitos.</p> <p>Reflexión sobre el uso de la lengua como vehículo del conocimiento y como expresión del pensamiento</p> <p>Reconocimiento y uso de diferentes tipos de texto a partir del portados, la tipología, la diagramación gráfica espacial</p> <p>Diferenciación y uso de distintos formatos textuales.</p> <p>Reconocimiento de superestructuras textuales como esquemas de interpretación, retención y recuperación de distintos tipos de texto</p> <p><u>Lectura:</u></p> <p>- Planificación y gestión del proceso de lectura con fines determinados e interpretación de variedad de textos:</p> <p><u>Para estudiar y buscar datos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Clasificación, en base a criterios, de materiales de lectura diversos para estudiar y buscar datos.</li> <li>Fundamentación de la selección</li> </ul> <p><u>Con fines personales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Leer por placer.</li> <li>. Leer para divertirse.</li> <li>. Leer para aprender.</li> <li>. Leer para estar informado.</li> </ul> <p><u>Diseño de planes personales de lectura en base a criterios muy simples.</u> Fundamentación de esos criterios. Elaboración de un registro personal de lecturas</p> <p><u>Práctica sistemática de la lectura en variedad de situaciones:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Extensiva e intensiva</li> <li>. Silenciosa sostenida</li> <li>. En voz alta</li> <li>. Individual o colectiva</li> <li>. Recreativa o funcional</li> <li>. Rápida o atenta.</li> </ul>



**8º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXIÓN**

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p align="center"><u>Estrategias</u></p> <p align="center"><u>cognitivas</u></p> <p align="center"><u>y</u></p> <p align="center"><u>lingüísticas</u></p> <p align="center"><u>de</u></p> <p align="center"><u>la</u></p> <p align="center"><u>lectura.</u></p>	<p>- <u>Empleo de estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Prelectura. Lectura. Postlectura.</li> <li>. Comprensión de diversos textos adecuados al nivel desarrollando <u>microhabilidades</u>. (Percepción. Memoria. Anticipación. Referencia. Ideas principales. Estructura y forma. Lectura entre líneas. Autor. Evaluación) y <u>Técnicas</u> (Formulación de preguntas al texto, anotaciones en los márgenes; subrayado de palabras, frases o fragmentos; marcas en el texto, toma de notas).</li> <li>. Elaboración del resumen de un texto en forma jerárquica.</li> <li>. Selección y síntesis de la información.</li> <li>. Cotejo de textos (análisis de diferencias y similitudes).</li> <li>. Manejo de diferentes textos sobre la misma temática.</li> <li>. Identificación de necesidades de información a los efectos de determinar la forma de leer.</li> <li>. Elaboración de hipótesis acerca de la lectura y verificación o reformulación de las mismas a lo largo del proceso.</li> </ul> <p>- <u>Lectura crítica, interpretación y análisis de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>gráficos: cuadros, mapas, diagramas, esquemas, sinopsis; mapas semánticos, diapositivas; fotografías, filminas; videos; películas; obras de arte</li> </ul> <p>- <u>Lectura de los medios masivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento del paratexto de un periódico y sus funciones. Determinación de hechos y opiniones; postura y línea editorial; criterio de audiencia.</li> <li>. Seguimiento de una noticia durante un tiempo.</li> <li>. Lectura y análisis de programas televisivos (telenovelas, series, noticieros, programas de entretenimiento, periodísticos, musicales, clips).</li> <li>. Confrontación de noticias aparecidas en medios escritos y televisivos.</li> <li>. Análisis de propagandas y publicidades.</li> <li>. Discriminación de la segmentación del público.</li> <li>. Organización de la Biblioteca áulica y escolar.</li> <li>. Práctica sostenida de la lectura silenciosa, con distintos propósitos en la Biblioteca áulica, escolar y pública.</li> </ul> <p>- <u>intervención en el manejo de la biblioteca áulica o escolar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Intervención en el sistema de préstamo: búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura.</li> </ul>

<p><u>La</u></p> <p><u>escritura:</u></p> <p><u>funciones</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>usos.</u></p>	<p>Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos</p> <p>Elaboración de criterios de clasificación del material bibliográfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Búsqueda de información en base a datos</li> <li>. Asesoramiento a compañeros más pequeños.</li> <li>. Realización de actos de animación</li> <li>. Realización de <b>actos de animación</b> muy simples. lecturas dramatizadas; juegos; obras de teatro de títeres; organización de mesas redondas y debates; canje de libros; visitas a librerías con fines y propósitos determinados.</li> </ul> <p><u>Escritura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Sistematización de la comparación entre oralidad y escritura.</li> <li>. Reconocimiento de las características de la lengua oral y escrita</li> <li>. Utilización de la escritura en distintos contextos de uso y con diferentes propósitos.</li> <li>. Adecuación del escrito al contexto.</li> <li>. Gestión de Proyectos personales y/o grupales de escritura, atendiendo a versiones, texto y estilo personal.</li> <li>. Producción de diversidad de textos ajustados a distintos propósitos y destinatarios empleando lengua estándar o formal.</li> <li>. Reproducción de textos de vigencia social.</li> </ul> <p><u>Narración:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Superestructura y macroestructura.</li> <li>. Trama</li> <li>. Progresión temática</li> <li>. Reconocimiento de secuencias lógicas, cronológicas y causales.</li> <li>. Correlación temporal.</li> <li>. Aiteración de la secuencia cronológica.</li> <li>. Referencia y correferencia.</li> <li>. Deicticos</li> <li>. Estilo Directo e indirecto.</li> <li>. El narrador: puntos de vista</li> <li>. Polifonía</li> <li>. Producción de narración con descripción y narración con diálogo.</li> <li>. Repertorio léxico de sustantivos y verbos.</li> <li>. Conectores temporales.</li> </ul> <p>- <u>Descripción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Descripción de paisajes, objetos y procesos con precisión léxica y vocabulario disciplinar.</li> <li>. Descripción de personas (retrato) Definición. La descripción literaria</li> <li>. Reconocimiento de estructuras comparativas y jerárquicas.</li> </ul>
---	--

<p><u>La</u></p> <p><u>escritura:</u></p> <p><u>funciones</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>usos.</u></p>	<p>. Estructuras características de la descripción.</p> <p>. Organización de los tiempos verbales comunes de este tipo de discurso (verbos imperfectivos. Tiempo presente e imperfecto).</p> <p>. Empleo de tipo de palabras adecuadas al texto descriptivo: sustantivos, adjetivos, sujetos verbales. Predicativo. Adverbios y locuciones adverbiales.</p> <p>. Los recursos expresivos más frecuentes en la descripción: imágenes sensoriales, sinestesia, comparación, metáfora, antítesis, hipérbol, enumeración</p> <p>- <u>Exposición escrita sobre temas de estudio:</u> El texto expositivo, su estructura. Organización coherente del texto expositivo. Determinación de tema. Progresión temática. Macroestructura de los párrafos. Propositiones causales, consecutivas y concesivas. Organización de diagramas y redes conceptuales. . Características lingüísticas del texto expositivo verbos en modo indicativo; términos técnicos o científicos, registro formal; oraciones enunciativas en 3ª persona. . Exposición a partir de fuentes bibliográficas.</p> <p>- <u>Argumentación escrita y contraargumentación:</u> Estructura global del discurso argumentativo. La argumentación secuencial. Organizadores discursivos. Estructura sintáctica característica. Oraciones subordinadas con conectores lógicos. Intertextualidad: incorporación de citas de autoridad, referencias, comentarios</p> <p>- <u>Instructivos y consignas escritas:</u> Superestructura descriptiva y apelativa Organización textual (secuencia lógica de acciones) . Conectores discursivos cronológicos. El léxico y la estructura sintáctica. Pasiva con se; verbos en presente o en futuro, oraciones bimembres con verbo "deber" oraciones unimembres con verbo en infinitivo; oraciones bimembres en presente; oraciones condicionales; expresión "una vez" acompañada de participio y sustantivo</p>
---	---

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p>y</p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p>de</p> <p>la</p> <p><u>escritura</u></p>	<p>- <u>Diseño y gestión de estrategias cognitivas y lingüísticas de la escritura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Selección de asuntos y temas.</li> <li>. Análisis de un tema elegido o asignado</li> <li>. Determinación de la intencionalidad</li> <li>. Búsqueda de información de textos pertinentes (diccionarios, enciclopedias, textos de información general)</li> <li>. Selección de formato, soporte y diagramación</li> <li>. Determinación del plan.</li> <li>. Jerarquización y organización de la información</li> <li>. Precisión de diversos aspectos de la situación comunicativa.</li> <li>. Selección del léxico y del registro lingüístico.</li> <li>. Elaboración de borradores.</li> <li>. Selección de recursos variados y ajuste al texto.</li> <li>. Puesto en texto</li> <li>. Confrontación y análisis de escrituras: revisión.</li> <li>. Elaboración de la versión definitiva.</li> <li>. Control de legibilidad y adecuación del escrito.</li> <li>. Control del lenguaje escrito.</li> <li>. Control de la ortografía (consulta en diccionarios, fichas, cuadernos de ortografías y otros recursos)</li> <li>. Uso del procesador.</li> </ul> <p>- <u>A lo largo del proceso:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento y uso de coherencia local (progresión temática, relaciones temporales y lógicas, relaciones funcionales) y coherencia global (macroestructura y superestructura).</li> <li>. Reconocimiento y uso de fenómenos de cohesión: referencia, sustitución, elipsis, conectores (aditivos, disyuntivos, adversativos, causales y consecutivos, temporoespaciales, condicionales).</li> <li>. Cohesión léxica: (repetición, antonimia, series ordenadas, palabras generalizadas, cadena cohesión).</li> </ul> <p>- <u>Reconocimiento y experimentación de las convenciones de la escritura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Uso de mecanismos paralingüísticos; disposición del texto en la hoja en blanco (introducción, título, párrafos, etc.); márgenes, columnas, esquemas.</li> </ul> <p>- <u>Reconocimiento y uso de diferencias tipográficas según contextos de uso e intencionalidad:</u> (imprenta, cursiva; negrita, bastardilla; tamaño y ubicación de las letras; subrayados).</p> <p>- <u>Reconocimiento y uso de los signos de puntuación y su función cohesionadora:</u> (punto: punto final; punto y aparte, dos puntos en el encabezamiento; dos puntos antes de la enumeración; la coma en la enumeración y otros usos de la misma)</p>
--	---

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>escritura</u></p>	<p>. Signos de entonación y signos auxiliares. Función de signos gráficos paralingüísticos propios de máquinas de escribir y de ordenadores.</p> <p>- <u>Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita, texto, párrafo, oración, palabra.</u></p> <p>. Estructura textual: oración y construcciones sintácticas. Actos de habla, directos e indirectos.</p> <p>. Reconocimiento y empleo de interrogaciones. Órdenes, sugerencias directas e indirectas.</p> <p>. Reconocimiento de construcciones y relación de los planos: fonológico, morfológico y pragmáticos. Reglas de concordancia (Casos generales).</p> <p>. Transformación de oraciones en proposiciones y viceversa</p> <p>. Transformación de oraciones mediante ejercicios de sustitución, ampliación, reducción, cambios de orden, relación de sintagmas para armar una nueva oración, etc.</p> <p>. Observación y análisis de los cambios de sentido que se producen al realizar cambios de orden.</p> <p>. Formación de la flexión regular e irregular, nominal y verbal. Organización de los tiempos verbales en el discurso. Reconocimiento del modo y tiempo verbal propio de cada tipo de discurso.</p> <p>. Identificación de los casos más usuales de irregularidad.</p> <p>. Palabras, morfemas y plano léxico-semántico</p> <p>. Clases de palabras. Funciones. Sistematización de clases de palabras. Sistematización de reglas de concordancia (casos generales). Análisis semántico del léxico. Campos léxicos y campos conceptuales. Reconocimiento y empleo de oposiciones, semejanzas y gradaciones de sentido</p> <p>. Formación de palabras, por derivación, prefijación, composición y parasíntesis.</p> <p>. Sistematización y generalización del conocimiento ortográfico.</p> <p>. Construcción y uso de reglas y excepciones ortográficas a partir de la producción escrita.</p> <p>. Rasgos prosódicos y su relación con signos de puntuación y entonación</p> <p>. Control sistemático de la ortografía y normativa en diccionarios, fichas, cuadernos de ortografía, lexicones, gramáticas y otros recursos.</p>
---	--

9º AÑO - LENGUA ESCRITA: USO Y REFLEXIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>- <u>Usos y contextos de la lengua escrita</u>                      La lengua escrita como vehículo del conocimiento, como expresión del pensamiento, y como construcción social. La oralidad secundaria. Las competencias: lingüística, comunicativa, pragmática, enciclopédica.</p> <p>- <u>Tipos de textos:</u>                      . Carta familiar; carta formal, carta de lectores; artículos de opinión; solicitudes. Curriculum personal; Prólogo; resúmenes con distintos propósitos; agendas; actas; notas y apuntes                      . Crónicas; cuentos; relatos históricos. novelas                      . Biografía; Autobiografía. Diario íntimo y Diario de viaje. Noticias. Crónica periodística. Editoria; Nota de opinión                      . Diálogo en narrativa. diálogo en guiones. El texto teatral.                      . Entrevistas. Reglamentos.                      . Descripción literaria.                      . Poesías.                      . Textos publicitarios: afiches; campañas de prevención. Propagandas. Publicidad.                      . Historietas. Informe de experiencias y de investigación. Fichas bibliográficas. Infografía. Catálogos.                      . Reseñas. Antología.</p> <p style="text-align: center;"><u>La</u></p> <p style="text-align: center;"><u>lectura:</u></p> <p style="text-align: center;"><u>funciones</u></p> <p style="text-align: center;"><u>y</u></p> <p style="text-align: center;"><u>uso</u></p>	<p>. Experimentación. uso y reflexión de la función social y personal de la lengua escrita en diversos contextos y con diversos propósitos. La oralidad secundaria.                      . Reflexión sobre el uso de la lengua como vehículo del conocimiento y como expresión del pensamiento                      . Reconocimiento y uso de diferentes tipos de textos a partir del portador: la tipografía, la diagramación gráfico-espacial.                      . Diferenciación y uso de los distintos formatos textuales.                      . Reconocimiento y uso de superestructuras textuales como esquemas de interpretación retención y recuperación de distintos tipos de textos.</p> <p>- <u>Lectura:</u>                      . Planificación y gestión del proceso lector con fines determinados e interpretación de diversidad de textos</p> <p>- <u>Para estudiar y buscar datos:</u>                      . Clasificación. en base a criterios, de materiales de lectura diversos para estudiar y buscar datos                      Fundamentación de la selección</p> <p>- <u>Con fines personales:</u>                      . Leer por placer.                      . Leer para aprender.                      . Leer para estar informado.</p> <p><u>Diseño y gestión de planes personales de lectura en base a criterios fundamentados</u> Elaboración de un registro personal de lecturas                      . Selección autónoma de textos de distintos géneros</p> <p><u>Práctica sistemática de la lectura en variedad de situaciones y con distintos propósitos:</u>                      . Extensiva e intensiva.                      . Silenciosa sostenida.                      . En voz alta.                      . Individual o colectiva                      . Recreativa o funcional.                      . Rápida o atenta.</p>

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>lectura.</u></p>	<p><u>- Empleo de estrategias cognitivas y lingüísticas de la lectura.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Prelectura - Lectura- Poslectura.</li> <li>. Lectura de textos variados, desarrollando las tareas básicas que garantizan la interpretación correcta de lo leído. Parafrasear - Asociar - Determinar ideas principales y detalles. Comparar. Distinguir entre Lenguaje figurativo y literal. Reconocer ambigüedades. Establecer relaciones causales. Secuenciar. Establecer relaciones anafóricas. Distinguir entre hechos y opiniones. Evaluar las preferencias del autor. Formar imágenes mentales durante la lectura. Analizar los propósitos del autor, su estilo y efectividad.</li> <li>. Distinguir los mundos reales de los fantásticos o imaginados. Conocer la estructura de los diferentes tipos de discurso</li> </ul> <p>Estas técnicas irán acompañadas de otras que facilitan la comprensión del texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Formulación de preguntas al texto; anotaciones en los márgenes; subrayado de palabras, frases, fragmentos; elaboración de marcas (palabras claves, palabras desconocidas).</li> </ul> <p><u>Otros aspectos relevantes a tener en cuenta durante el proceso y al finalizar el mismo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Cotejo de textos. (Análisis de diferencias y semejanzas: estilo, estructura, tema tratado, etc.; Análisis de diferentes versiones de una misma obra).</li> <li>. Verificación o reformulación de hipótesis elaborados acerca de la lectura.</li> <li>. Control del propio proceso lector (reconocimiento de la información conocida y desconocida; realización de resúmenes parciales sobre los distintos párrafos; establecimiento de la organización general del texto leído, etc.).</li> </ul> <p><u>- Lectura crítica, interpretación y análisis de:</u></p> <p>gráficos, cuadros, mapas, diagramas, esquemas; sinopsis, mapas conceptuales; mapas semánticos; diapositivas, fotografías; filminas; videos; películas; obras de arte</p> <p><u>- Lectura de los medios masivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento del paratexto de un periódico y sus funciones. Determinación de hecho y opinión; postura y línea editorial; criterio de audiencia.</li> <li>. Seguimiento de una noticia durante un tiempo</li> <li>. Lectura y análisis de programas televisivos (telenovelas; series, noticieros, programas de entretenimiento, concursos, periodísticos, musicales, clips).</li> <li>. Confrontación del tratamiento de noticias aparecidas en medios escritos y televisivos.</li> <li>. Análisis de propagandas y publicidades</li> <li>. Discriminación de la segmentación del público.</li> </ul>
--	---

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>lectura</u></p> <p><u>La</u></p> <p><u>escritura:</u></p> <p><u>funciones</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>uso.</u></p>	<p>- <u>Organización de la Biblioteca áulica y escolar:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Práctica sostenida de la lectura silenciosa, con distintos propósitos en la Biblioteca áulica, escolar y pública.</li> <li>. Participación en el manejo de la Biblioteca áulica o escolar:</li> <li>.. Colaboración en tareas de: Reparación de textos. Ordenamiento de libros en base a criterios. Elaboración de fichas bibliográficas. Participación en el sistema de préstamos (búsqueda, selección, clasificación y registro de materiales de lectura).</li> <li>.. Elaboración de catálogos.</li> <li>. Asesoramiento a alumnos más pequeños.</li> <li>. Participación en tareas de animación socio-cultural en la Biblioteca escolar y pública:</li> <li>.. Organización de talleres de lectura y escritura</li> <li>.. Organización de mesas redondas, debates, conferencias, paneles.</li> <li>.. Organización de "La hora del cuento": concursos literarios; fogones; ateneos etc</li> </ul> <p>- <u>Escritura.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Sistematización de la comparación entre oralidad y escritura.</li> <li>. Reconocimiento de las características de la lengua oral y escrita.</li> <li>. Usos y contextos de la lengua oral. Oralidad secundaria.</li> <li>. Utilización de la escritura en distintos contextos de uso y con diferentes propósitos. Adecuación del escrito al contexto.</li> <li>. Gestión de Proyectos personales y/o grupales de escritura atendiendo a versiones: texto y estilo personal</li> <li>. Producción de diversidad de textos ajustados a distintos propósitos y destinatarios, empleando lengua estándar o formal.</li> <li>. Reproducción de textos de vigencia social</li> </ul> <p>- <u>Narración.</u> Superestructura y macroestructura</p> <p>Trama. Progresión temática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento de secuencias lógicas, cronológicas y causales. Correlación temporal.</li> <li>. Alteración de la secuencia cronológica. Referencia y correferencia. Deícticos. Estilo Directo e Indirecto</li> <li>.. El narrador: puntos de vista. Polifonía. Producción de narración con descripción y narración con diálogo.</li> <li>. Repertorio léxico de sustantivos y verbos. Verbos perfectivos. pasado remoto y pasado reciente. Correlación de tiempos verbales. Adverbios temporales. Conectores: conjunciones temporales y locuciones</li> </ul>
--	--



<p><u>La</u></p> <p><u>escritura:</u></p> <p><u>funciones</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>uso.</u></p>	<p>- <u>Descripción:</u>  Descripción de paisajes, objetivos y procesos con precisión léxica y vocabulario disciplinar.  Descripción de personas (retrato). La descripción literaria. La definición. Reconocimiento de estructuras comparativas y jerárquicas. Estructura característica de la descripción (de lo general a lo particular, de arriba a abajo, de izquierda a derecha)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Organización de los tiempos verbales ( verbos imperfectivos: tiempo presente e imperfecto).</li> <li>. Adverbios y locuciones adverbiales.</li> <li>. Empleo del tipo de palabras adecuadas al texto descriptivo: sustantivos, adjetivos, sujetos/nemas; predicativos.</li> <li>. Oraciones de predicado nominal</li> <li>. Los recursos expresivos más frecuentes de la descripción: imágenes personales; sinestesias; comparación; metáfora; antítesis; hipérbole; enumeración.</li> </ul> <p>- <u>Exposición escrita sobre temas de estudio.</u>  El texto expositivo: su estructura. Organización coherente del texto expositivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Determinación de tema.</li> <li>. Progresión temática, Macroestructura de los párrafos: proposiciones causales consecutivas y concesivas. Organización de diagramas y redes conceptuales.</li> <li>. Características lingüísticas del texto expositivo: verbos con modo indicativo; términos técnicos o científicos; registro formal. Oraciones enunciativas en 3ª persona</li> <li>. Exposición a partir de fuentes bibliográficas.</li> <li>. Uso de gráficos, esquemas, dibujos y cuadros para acompañar la exposición escrita.</li> </ul> <p>- <u>Argumentación escrita y contraargumentación.</u>  Superestructura del discurso argumentativo por partes o bloques.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Relación entre tesis y argumentos.</li> <li>. La argumentación secuencial y la argumentación dialéctica. Organizaciones discursivas. Estructura sintáctica característica (oraciones subordinadas, causales, consecutivas, adversativas) Conectores lógicos (conjunciones causales, adversativas, etc)</li> <li>. Verbo del tipo: decir, creer, opinar.</li> <li>. Intertextualidad: citas de autoridad; referencias, comentarios.</li> </ul> <p>- <u>Instructivo y consignas escritas</u>  Estructura e información: orden lógico de los hechos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Información objetiva y precisa.</li> <li>. Organización textual descriptiva y apelativa.</li> <li>. Secuencia lógica de acciones.</li> <li>. Conectores discursivos cronológicos</li> <li>. Estructura sintáctica: Pasivo con se. Verbos en presente o en futuro. Oraciones bimembres con verbo en infinitivo. Oraciones condicionales</li> <li>. Expresión "una vez" acompañada de participio y sustantivo</li> <li>. Adjetivos ordinales y cardinales</li> </ul>
--	--

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p>y</p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p>de</p> <p>la</p> <p><u>escritura</u></p>	<p>- <u>Diseño y gestión de estrategias cognitivas y lingüísticas de la escritura.</u></p> <p>La tarea de escritura como proceso complejo en el cual se advierten tres sub procesos.</p> <p>a) Planeamiento. b) Traducción. c) Revisión</p> <p><u>a) Planeamiento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Representación verbal del contenido del texto.</li> <li>. Búsqueda de asuntos y tareas</li> <li>. Análisis del tema elegido o asignado</li> <li>. Búsqueda de información de textos pertinentes (diccionarios, enciclopedias, textos de información general).</li> <li>. Organización y jerarquización de las ideas</li> <li>. Realización de planes generales de escritura.</li> <li>. Determinación de intencionalidad</li> <li>. Selección de soporte, formato y diagramación.</li> <li>. Formulación de objetivos del proceso de creación.</li> <li>. Selección del léxico y del registro lingüístico</li> </ul> <p><u>b) Traducción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Puesta en texto.</li> <li>. Elaboración de borradores.</li> <li>. Relectura global y de fragmentos, atendiendo a contenidos: ordenación y jerarquización de las ideas en los párrafos y en el texto total; la estructura de las oraciones; la ortografía general.</li> </ul> <p><u>c) Revisión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Revisión de planes, objetivos, temática (s), abordada (s) Valoración de lo escrito. Modificación o no de la puesta en texto. Generación de nuevas ideas.</li> <li>. Confrontación y análisis de escrituras.</li> <li>. Elaboración de la versión definitiva.</li> <li>. Control de la legibilidad y adecuación del escrito.</li> <li>. Control de la limpieza del escrito.</li> <li>. Control de la ortografía (diccionarios, fichas, cuadernos de ortografía y otros recursos)</li> <li>. Uso del procesador</li> </ul> <p>- <u>Monitoreo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Control y regulación del escrito a lo largo de los tres subprocesos mencionados</li> </ul> <p>- <u>A lo largo del proceso general de producción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reconocimiento y uso de la coherencia local (progresión temática, relaciones temporales y coherencia global (macroestructura y superestructura).</li> <li>. Reconocimiento y uso de fenómenos de cohesión: referencias, sustitución, elipsis, conectores (aditivos, disyuntivos, adversativos, causales y consecutivos, temporales, condicionales) cohesión léxica (repetición, antonimia, series ordenadas, palabras generalizadas, cadena cohesiva).</li> </ul> <p>- <u>Reconocimiento y experimentación de las convenciones de la escritura.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Uso de mecanismos paralingüísticos: disposición del texto en la hoja en blanco (introducción, títulos, párrafos, etc.), márgenes, columnas, esquemas, capítulos.</li> </ul>
--	---

<p><u>Estrategias</u></p> <p><u>cognitivas</u></p> <p><u>y</u></p> <p><u>lingüísticas</u></p> <p><u>de</u></p> <p><u>la</u></p> <p><u>escritura</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Reconocimiento y uso de todos los signos de puntuación y su función cohesionadora:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Función de signos gráficos propios de máquinas de escribir y de ordenadores.</li> </ul> </li> <li>- <u>Reconocimiento y empleo de unidades de la lengua escrita: texto, párrafo, oración, palabra</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Estructura textual: oración y construcciones sintácticas. Actos de habla, directos e indirectos.</li> <li>. Reconocimiento y empleo de interrogaciones, órdenes, sugerencias directas e indirectas</li> <li>. Reconocimiento de construcciones y relación de los planos: fonológico, morfológico, pragmático.</li> <li>. Reglas de concordancia (casos generales y especiales).</li> <li>. Transformación de oraciones en proposiciones y viceversa.</li> <li>. Transformación de construcciones en oraciones mediante ejercicios de sustitución; ampliación; reducción, cambios de orden; paráfrasis; sustitución de construcciones equivalentes; relación de sintagmas para armar una nueva oración; cambios de modo y tiempo verbal, cambios de nexos.</li> <li>. Observación y análisis de los cambios de sentido que se producen al realizar cambios de orden.</li> <li>. Reconocimiento, producción y sistematización de oraciones y proposiciones</li> </ul> </li> <li>. Descomposición de proposiciones complejas en unidades simples. <ul style="list-style-type: none"> <li>. Formación de la flexión regular e irregular, nominal y verbal. Voz pasiva. Pasiva con se. Oraciones impersonales. Uso en construcciones</li> </ul> </li> <li>. Identificación y uso de la morfología de verbos irregulares. <ul style="list-style-type: none"> <li>. Organización de los tiempos verbales en los discursos.</li> </ul> </li> <li>. Reconocimiento del modo y tiempo verbal propio de cada tipo de discurso. <ul style="list-style-type: none"> <li>. Palabras, morfemas y plano léxico-semántico. Clases de palabras. Funciones. Sistematización de clases de palabras. Sistematización de reglas de concordancia (casos especiales). Análisis semántico del léxico. Campos léxicos y campos conceptuales</li> </ul> </li> <li>. Reconocimiento y empleo de oposiciones, semejanzas y gradaciones de sentido. <ul style="list-style-type: none"> <li>. La etimología de las palabras. Locuciones latinas más usuales.</li> <li>. Formación de palabras por derivación, prefijación, composición y parasíntesis.</li> <li>. Breve historia del español.</li> </ul> </li> <li>. Sistematización y generalización del conocimiento ortográfico. Uso correcto de la grafía de las palabras. <ul style="list-style-type: none"> <li>. Rasgos prosódicos y su relación con signos de puntuación y entonación.</li> <li>. Consulta sistemática de la ortografía y la normativa en diccionarios; fichas; cuadernos de ortografía; lexicones; gramática; historias de lengua y otros recursos.</li> </ul> </li> </ul>
---	---

## Orientaciones didácticas

### Orientaciones Didácticas Generales de la Lengua

Gracias al lenguaje se activan habilidades cognitivas que contribuyen al desarrollo del conocimiento y a la adquisición de aprendizajes en los alumnos de 3º Ciclo. Es posible considerar que la enseñanza de la Lengua ocupa un lugar central en la construcción y producción de los conocimientos. De este modo, al aprender Lengua se aprende a comprender y producir discursos no sólo lingüísticos sino también de las otras disciplinas del Currículo: el vocabulario específico de las mismas; la manera más adecuada de organizar y de proponer sus contenidos, en forma oral y escrita.

Por lo anteriormente afirmado, se puede decir que la articulación de la disciplina Lengua con las otras disciplinas curriculares se llevará a cabo en dos niveles:

A) En relación con los procesos cognitivos que se activan en el aprendizaje de todos los conocimientos y en la resolución de problemas.

B) En relación con múltiples y variadas temáticas y actividades que se planificarán en forma conjunta con las otras disciplinas.

A título de ejemplo, ya que las acciones concretas a desarrollar surgirán en forma consensuada con las otras disciplinas, se pueden citar:

Con relación al punto A:

✓ La implementación de modos sistemáticos de abordar problemas en los que convergen distintos factores:

- \* La representación del problema: este proceso activa el conocimiento relacionado con situaciones nuevas e interesantes transferencias y generalizaciones, que implican procesos creativos.
- \* El reconocimiento de estructuras de problemas semejantes aunque con apariencia distinta.

- \* La división del problema en una serie de subtemas que lo acercan al logro de soluciones intermedias. Éstas acercan el problema a su solución final que suponen una secuencia de estados intermedios.
- \* Aplicación de técnicas y estrategias para concretizar la resolución del problema final.

Cabe destacar también que el desarrollo de la oralidad, la escritura y la lectura se activarán en Lengua y en las otras disciplinas cada vez que se desarrollen los siguientes procesos:

- \* Al expresar los pasos seguidos en una investigación.
- \* Al reflexionar sobre lo actuado y sobre los nuevos interrogantes surgidos
- \* Al emitir opiniones.
- \* Al proponer actividades en las que se combinen los elementos de cada lenguaje y varios lenguajes entre sí.
- \* Al organizar, leer o interpretar tablas, diagramas, gráficos, mapas.
- \* Al formular preguntas, hipótesis, anticipaciones.
- \* Al analizar críticamente los medios de comunicación masiva.
- \* Al realizar encuestas, reportajes, análisis de textos y documentos.
- \* Al trabajar la lectura e interpretación de artículos periodísticos de distinta temática.
- \* Al armar periódicos murales o escritos, carteleros o informes.
- \* Al realizar dramatizaciones de diversas situaciones.
- \* Al montar la Biblioteca de Aula o un fichero bibliográfico.
- \* Al seleccionar textos para todas las disciplinas
- \* Al producir trabajos creativos en los que se conjuguen todas las áreas de expresión.
- \* Al seleccionar el vocabulario básico de cada disciplina (vocabulario activo disciplinar) y emplearlo sistemáticamente en contextos adecuados.

El docente deberá prever además la necesaria articulación con las restantes áreas del currículo, mediante la organización conjunta de exposiciones orales y debates, realización de encuestas; comentarios de entrevistas y encuestas; proyecciones de comunicaciones radiales o televisivas; emisiones grabadas en cassettes; proyecciones de vídeo (documentales y películas) y posterior análisis crítico; representaciones y dramatizaciones; comentarios orales de lecturas; comentarios orales de temas de actualidad; salidas participativas y motivadoras.

Todas las actividades que se pongan en práctica aprovechando los nuevos tiempos y espacios institucionales, deberán tender a un desarrollo cada vez mayor de la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas y estarán destinadas a estimular la participación, el sentido crítico y la capacidad creativa. Para ello se recurrirá a recursos gráficos, audiovisuales, mímicos, verbales y no verbales.

El docente formulará actividades de cooperación, interrelación e interdisciplinariedad entre las disciplinas del currículo, sin descuidar la especificidad de la disciplina.

En relación al punto B:

Para concretar la articulación de temáticas y actividades se sugiere la planificación y ejecución de unidades didácticas interdisciplinarias que recuperen temáticas de interés propias de la tercera infancia.

A continuación se enuncian algunas líneas articuladoras generales de la Lengua con las restantes áreas del currículo. Corresponde a cada institución analizarlas y reformularlas y construir acuerdos contextualizados.

#### Vinculaciones con:

##### Las Ciencias Naturales:

Permiten el desarrollo de un discurso oral y escrito particular, de referentes concretos cuyas cualidades y propiedades exigen precisión lingüística. Ofrecen un modelo de lenguaje de gran objetividad, rigor léxico y claridad en sus estructuras.

### Las Ciencias Sociales:

Son el marco indispensable para situar los textos que se van a utilizar y analizar contextos comunicativos. Existe una estrecha relación entre la actuación lingüística y las interacciones sociales, entre los actores sociales y los usos lingüísticos.

El análisis del texto literario, remite a la consideración de variables del medio socio-cultural emergente.

Desde el punto de vista antropológico existe una estrecha relación entre el lenguaje y la construcción socio-cultural de los pueblos.

### Las Lenguas Extranjeras:

Parten de una misma concepción funcional y comunicativa, por ello su tratamiento paralelo permite un aprendizaje comparativo en cuanto a usos y normas de cada código, particularidades y generalidades.

### La formación ética y ciudadana:

Existe una estrecha relación entre la lengua y la dimensión ética. Sus intercambios comunicativos involucran actos intencionales directos e indirectos que se traducen en funciones pragmáticas. La educación lingüística es educación cívica en tanto se prevé que forme en un manejo sólido de la participación y sus espacios. La competencia comunicativa es competencia cívica. El manejo de la palabra pública exige la cooperación comunicativa y el dominio de sus procedimientos.

### La Educación Artística:

Resulta interesante la confrontación de los mensajes lingüísticos con aquellos otros propios de los códigos expresivos artísticos (musical, plástica, corporal). Se sugiere tener en cuenta la incidencia de lo quinésico, proxémico y áptico en la comunicación oral. Para el abordaje en cuanto a creación, interpretación y adaptación de textos literarios es posible articular experiencias de trabajo con la Educación Artística.

### La Educación Física:

Ayuda a comprender que el cuerpo, con su conformación y movimiento es portador de significado y expresa y comunica sustituyendo la palabra o complementándola en diferentes mensajes.

En síntesis la lengua es un mediador didáctico de uso permanente en el aula. La comunicación oral y escrita está presente, prácticamente, en todas las actividades de aprendizaje y en todas las áreas del currículo.

### Orientaciones didácticas específicas para el 3º ciclo

#### En cuanto a la lengua oral:

El desarrollo de la lengua oral en el 3º ciclo de la E.G.B. requerirá una tarea de diversificación, profundización y complejización respecto a los ciclos anteriores.

La competencia comunicativa oral en la 3ª infancia deberá evolucionar en tres aspectos: formal, pragmático y semántico.

#### Aspecto formal:

Se sugiere al docente que:

**Incremente y sistematice** el uso de recursos formales, fonéticos y morfosintácticos. Esto se concretará mediante la participación de los alumnos y alumnas en actuaciones comunicativas cada vez más exigentes y complejas.

Se deberá tener en cuenta la inteligibilidad del habla; la calidad de la voz; los aspectos prosódicos (entonación y acentuación); el manejo de otras formas comunicativas (lenguaje corporal y gestual).

**Incentive** el desarrollo pleno de la función metalingüística.

Esto podrá llevarse a cabo mediante propuestas que permitan a los alumnos y alumnas reflexionar sobre sus intervenciones y producciones, construyendo así conceptos propios sobre el dominio oral

**Incremente** el grado de responsabilidad autónoma de alumnos y alumnas en la gestión comunicativa (Inicio, mantenimiento y finalización de los actos de habla).



### Aspecto pragmático:

Se sugiere al docente que:

Diseñe y ejecute estrategias metodológicas que permitan el progreso de las habilidades comunicativas correspondientes a las distintas funciones pragmáticas.

Esto implica proponer situaciones comunicativas orales donde existan:

- referentes ausentes y abstractos.
- varios interlocutores e intenciones comunicativas
- desequilibrio de turnos de intercambio.
- turnos de intercambio más largos.
- contextos de uso variados y de mayor formalidad.

Favorezca el uso de la lengua oral como estrategia de planificación de la escritura.

### Aspecto semántico.

Se sugiere al docente que:

Plantee experiencias de aprendizaje que permitan a los alumnos y alumnas:

- manejar mayor cantidad y calidad de temas o tópicos en sus actos comunicativos.
- abordar temáticas que se relacionen con las preocupaciones propias de la tercera infancia.
- aumentar gradualmente la cantidad de información que se puede manejar.
- aumentar gradualmente la variedad lexical.
- aumentar gradualmente la variedad de registros que son necesarios para el desempeño en contextos formales.
- reflexionar sobre el contenido ideológico de la lengua oral.

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

Se sugiere al docente que aborde la enseñanza-aprendizaje de este eje desde un **enfoque comunicativo y funcional**.

Esto implica:

- **considerar** los usos y funciones de la lengua en variadas situaciones de intercambio.
- **atender** a las diversas funciones del lenguaje, variedades lingüísticas y aspectos no verbales de la comunicación oral.
- **atender** a las normas socioculturales que rigen los intercambios comunicativos.
- **considerar** los distintos contextos de uso.

Durante la puesta en práctica de las actividades de lengua oral se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- **Producción:**

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

- **Funcionalidad:**

Se tenderá a generar situaciones de trabajo similares a las intervenciones sociales propias del entorno, complejizando los contextos de referencia y los demás elementos de la situación comunicativa.

- **Interactividad:**

A través del discurso oral se generarán diversas situaciones de intercambio en el aula y en otros espacios de la escuela. Se podrá utilizar el discurso oral como estrategia de planificación del escrito y viceversa.

### - Sistematización:

Las actividades de lengua oral y su desarrollo serán debidamente registradas, analizadas en conjunto y de este modo se sistematizarán pautas de superación del discurso oral.

### En cuanto a la lengua escrita: Lectura y Escritura

La caracterización general del sujeto de aprendizaje de la 3º infancia destaca que en este momento del desarrollo cognitivo se produce un considerable aumento en la capacidad de procesamiento de la información. Este hecho permite complejizar en el 3º ciclo el modelo de producción y comprensión textual con el que ya han venido trabajando los alumnos y alumnas en ciclos anteriores. Esta complejización contribuirá considerablemente en el desarrollo de los contenidos y las estructuras de conocimientos subyacentes de los alumnos y alumnas y les permitirá convertirse paulatinamente, de novatos a cuasi - expertos en el proceso de producción y comprensión textual. Este avance en el desarrollo cognitivo se pondrá de manifiesto en un mayor conocimiento de las estructuras textuales; del significado de las palabras y de las convenciones de impresión. Se observará también un mayor dominio en los subprocesos derivados de la lectura y escritura.

En la lectura, se producirán avances de los roles de la memoria visual, fonológica, semántica y episódica.

En la escritura, se observará una madurez en las tres fases recursivas:

- 1) Planeamientos (establecimiento de objetivos y elaboración de planes).
- 2) Traducción (transcripción de las ideas en forma escrita).
- 3) Revisión (verificación de planes y traducciones).

Se considerarán a continuación orientaciones didácticas para cada uno de los procesos, pero sin olvidar que ambas prácticas están profundamente interrelacionadas y contribuyen, al operar sinérgicamente, al mejoramiento del pensamiento y del aprendizaje

## Lectura:

La lectura es una preocupación central de toda la Enseñanza General Básica, por lo tanto al concluir esta etapa, el sujeto del aprendizaje deberá haber desarrollado en plenitud su competencia lectora, para comprender textos escritos de tipología e intención comunicativa diversas, en diferentes contextos de uso.

Para ello es importante que el docente reflexione con sus alumnos y alumnas sobre la importancia del aprendizaje de la lectura como hecho trascendental de las personas; como principal vehículo de transmisión de conocimientos, no sólo lingüísticos sino referidos a todas las áreas del saber; como preparación integral para el mundo del trabajo y como crecimiento y desenvolvimiento autónomo del individuo.

Y en este proceso de reflexión, el docente deberá acompañar a sus alumnos y alumnas para que al finalizar la E.G.B. 3 sean capaces de:

- Consolidar los mecanismos de comprensión lectora adquiridos en los ciclos anteriores.
- Integrar en cada acto de lectura todos los conocimientos lingüísticos y del mundo que han desarrollado previamente y que, intervienen en la composición de la lectura.
- Adquirir libertad de interpretación semántica cuando lean creativamente obras literarias, sin dejar de reconocer el sentido último del texto, más allá de la reconstrucción textual que efectúan.
- Realizar, durante el proceso de comprensión lectora, las operaciones mentales inherentes a este proceso:
  - \* Parafrasear.
  - \* Asociar.
  - \* Seleccionar ideas principales y detalles.
  - \* Comparar.
  - \* Reconocer diferencias entre lenguaje figurativo y literal.
  - \* Reconocer ambigüedades semánticas.
  - \* Establecer relaciones causales.
  - \* Organizar secuencias

- \* Establecer relaciones causales.
- \* Distinguir entre hechos y opiniones.
- \* Evaluar las preferencias del autor.
- \* Analizar los propósitos del autor, su estilo y efectividad.
- \* Formar imágenes mentales durante la lectura.
- \* Distinguir los mundos reales de los fantásticos o imaginados.
- \* Distinguir la superestructura de los diferentes tipos de discurso.
- \* Realizar inferencias.
- \* Asignar significados a lugares, personas, procesos no explicitados o poco explicitados en el texto.
- \* Reponer conectivos que estén ausentes en el texto
- \* Reestructurar segmentos de texto que no estén bien ordenados.
- \* Hacer generalizaciones sobre información que fue presentada en detalle.

Para la consolidación de la comprensión lectora en el 3º ciclo de la E.G.B., el docente deberá:

- ✓ Construir con sus alumnos y alumnas, un corpus de lecturas amplio y completo, que incluya obras ficcionales y no ficcionales y variedad de textos expositivos. Es importante ampliar el universo lector del sujeto de aprendizaje, a los efectos de que éste no se circunscriba sólo al discurso escolar y que pueda incursionar en diversidad de enfoques, teorías y autores.
- ✓ Crear variedad de situaciones de lectura:
  - \* Funcional: (en torno a un texto determinado, con un propósito particular).
  - \* Recreativa: (sólo por el placer de leer un texto o un autor determinado).
  - \* Silenciosa sostenida: (a los efectos de que cada lector realice un proceso individual de apropiación del texto).

- \* En voz alta: (para el desarrollo y práctica de algunas microhabilidades específicas).
- \* Rápida: (para obtener información general sobre un texto o sobre algún punto en particular).
- \* Atenta: (a los efectos de obtener una información más detallada).
- \* Individual o Colectiva: (según los diferentes propósitos)
- \* Intensiva: (de textos cortos, con énfasis en algunas microhabilidades).
- \* Extensiva: (de textos largos, con énfasis en algunas microhabilidades o en todas).

- ✓ Incluir análisis crítico no sólo de textos escritos sino también de imágenes; videos; películas; medios de comunicación masiva; obras de arte; mapas; gráficos; cuadros; tablas; etc.
- ✓ Motivar a los alumnos y alumnas teniendo en cuenta las características particulares del sujeto de la tercera infancia. Para ello desarrollará variadas estrategias que constituyan verdaderos campos de aprendizaje lector (microhabilidades específicas) y técnicas de animación lectora.

Las actividades que se enuncian a continuación no son excluyentes y las mismas podrán ampliarse teniendo en cuenta las características particulares de cada grupo lector.

- Debates en torno a textos leídos.
- Lecturas colectivas de obras de distintos géneros y temáticas, en forma oral.
- Lectura oral de trabajos producidos por alumnos, alumnas y docentes de la Institución.
- Elaboración conjunta con alumnos y alumnas de guías de lectura a los efectos de que los sujetos de aprendizaje descubran la obra de un autor o las obras de un período o movimiento literario.

- Participación en Certámenes Literarios en los cuales se propicie la escritura y lectura de textos.
- Organización de actividades de animación lectora para desarrollar con alumnos y alumnas de ciclos anteriores o de la Polimodal, de su misma escuela o de otras de la comunidad.
- Organización de actividades de animación lectora en otras Instituciones: Hospitales; Hogares de niños o ancianos; Establecimientos carcelarios; Bibliotecas barriales.
- Mesas redondas donde se discuta un texto leído previamente.
- Panel de lecturas: exposición sobre distintas obras de un autor o bien sobre diferentes textos de varios autores, pertenecientes a un Movimiento Literario o Generación.
- Organización de rondas de lectura; fogones literarios; programas radiales; visitas a exposiciones y ferias; ateneos de lectura; Club de escritores, lectores y narradores; tertulias literarias escolares y comunitarias; grupos de teatro; creación de revistas o páginas literarias.
- Visitas a Librerías para que los alumnos y alumnas puedan organizar compras personales o para la Biblioteca Áulica y/o Escolar.
- Canje de libros leídos y posterior debate sobre los mismos.
- Concurrencia periódica a la Biblioteca Escolar y/o Pública.

Es importante que el docente articule su trabajo con el docente del ciclo anterior para determinar aquellos déficits de comprensión lectora no resueltos y que necesariamente se deberán subsanar en el 3º Ciclo de la E.G.B

En cuanto al modelo de comprensión lectora se propone para trabajar con los alumnos y alumnas, el Modelo Interactivo, según el cual la comprensión del texto se produce a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. En este proceso cobran relevancia la Memoria a corto plazo; la Memoria a largo plazo y los Marcos de cada lector, mediante los cuales él va construyendo el significado global del texto.

Este modelo propicia la construcción de puentes entre lo nuevo y lo conocido (Pearson y Johnson).

Por otra parte, es necesario que el docente tenga en cuenta que "saber leer" implica considerar cuatro dimensiones fundamentales:

- **Dimensión afectiva:** se refiere a las metas, intereses y valores de cada lector. Estas motivaciones personales le permiten formularse las propias metas de lectura:

- \* Leer para entretenerse.
- \* Leer por placer.
- \* Leer para aprender.
- \* Leer para estar informado.

- **Dimensión cognitiva:** implica la puesta en acto de todas las microhabilidades específicas de este proceso sin las cuales es imposible concebir la comprensión global del texto. A medida que el lector perfecciona este proceso, elabora planes cognitivos cada vez más eficientes. Estos planes se relacionan estrechamente con los afectivos (metas y expectativas).

- **Dimensión pragmática:** implica que a partir de diversas prácticas lectoras y con la puesta en juego de conocimientos sobre el proceso, el lector autónomo será capaz de comportamientos cada vez más eficientes ante diversidad de textos en situaciones de lectura diferentes.

- **Dimensión metacognitiva:** Se refiere a las estrategias de autocorrección y autocontrol que el lector utiliza durante el procesamiento de la información. Implica releer, formularse preguntas, emplear reflexivamente diversos procedimientos de autocontrol.

El sujeto de la tercera infancia deberá convertirse en un lector cuasi-experto de tal manera que no sólo sea capaz de formularse planes personales de lectura sino también de monitorear su propio proceso.

En consecuencia, el docente de 3º Ciclo deberá actuar como un estratega que facilite a sus alumnos y alumnas la optimización de los procesos de comprensión lectora antes enunciados.



## Escritura:

El docente del 3º ciclo deberá tener en cuenta que:

La acción de escribir es un mecanismo complejo, en el cual se combinan conocimientos individuales y grupales sobre comunicación y cognición

Los conocimientos sobre comunicación se refieren a los diversos discursos que circulan en un ámbito social y cultural determinado y que permiten que al escribir no sólo se atiendan a los intereses de los productores individuales de discursos sino también a los intereses de un público cada vez más variado.

Por otra parte, los procesos cognitivos que se activan durante el proceso de escritura son también de carácter individual y social, ya que a la representación mental individual de los contenidos y estructuras de los mensajes se suma el acontecer cognitivo compartido por los integrantes de una misma cultura.

El proceso de componer textos se plantea así como un proceso complejo cuyo resultado final depende de una suma de habilidades y microhabilidades puestas en acto por escritos cada vez más competente. El docente, en un papel de orientador y guía, deberá colaborar para que en el 3º ciclo el alumno y la alumna asuman este proceso con una autonomía cada vez mayor, poniendo en juego diferentes saberes que incluyen desde aspectos mecánicos y motrices (ya adquiridos en ciclos anteriores), hasta procesos reflexivos y variedad de estrategias cognitivas de complejidad creciente.

Es importante recordar que en la 3º infancia el sujeto de aprendizaje es un cuasi-experto quien debe evolucionar hacia la condición de experto que también se manifiesta en los procesos de escritura. Deberá entonces superar en sus producciones la etapa de "aprendiz" que lo caracterizaba anteriormente y componer escritos cada vez más logrados.

Por lo anteriormente afirmado, la competencia comunicativa en la 3º infancia deberá evolucionar progresivamente desde la producción de variados textos y proyectos, hasta la elaboración de un plan personal y autónomo de escritura que incluya propuestas cada vez más complejas.

El dominio competente en esta etapa se manifestará también en la elección de estrategias adecuadas para la solución de los problemas que se vayan planteando paralelamente a la producción textual.

El docente deberá entonces promover actividades variadas e interesantes para que los alumnos y las alumnas:

- ✓ Interactúen oralmente entre sí y con el docente para la selección de temas y durante el proceso mismo de escritura.
- ✓ Inserten la tarea de escritura en situaciones reales de comunicación.
- ✓ Expliciten los pasos de la tarea a realizar teniendo en cuenta los tres subprocesos de la producción escrita: **Planeamiento - Traducción - Revisión.**
- ✓ Realicen actividades simultáneas de lectura y relectura de los textos que fortalezcan el proceso de escritura y reescritura.
- ✓ Verbalicen, a los fines de intercambiar saberes, las reflexiones metalingüísticas que se van produciendo a medida que se escribe el texto o cuando se evalúa la versión definitiva.
- ✓ Realicen ejercicios metacognitivos a través de los cuales el aprendiz pueda analizar con la guía del docente su proceso de producción textual.
- ✓ Interactúen positivamente en la corrección de los textos escritos.

Es importante en cuanto a la tarea de corrección textual que tanto el docente como el alumno la asuman desde un rol colaborativo y de corresponsabilidad que apunte a la reflexión de aspectos contextuales y textuales.

La tarea de corrección debe asumirse como una labor transaccional durante la cual el docente:

- ✓ Guía el proceso de corrección.
- ✓ Orienta desde su saber, los saberes de los alumnos y alumnas.
- ✓ Promueve la búsqueda de soluciones grupales.
- ✓ Escucha las propuestas de los alumnos y alumnas.
- ✓ Colabora activamente en la determinación de problemas.
- ✓ Negocia con los alumnos y alumnas la implementación de estrategias.
- ✓ Promueve sistematizaciones de la normativa lingüística.

Por su parte los alumnos y alumnas productores de textos, con la guía y asesoramiento de un docente mediatizador:

- ✓ Escriben textos a los cuales no consideran como productos acabados.
- ✓ Se convierten en "escucha atento" de las producciones de los demás.
- ✓ Someten sus propias producciones a la corrección grupal o por parejas.
- ✓ Aceptan las opiniones fundamentadas del docente y de su grupo de pares.
- ✓ Resuelven entre todos o en parejas los problemas de escritura que se plantean.
- ✓ Corroboran si las metas de escritura planteadas han sido resueltas eficazmente.
- ✓ Detectan errores y los verbalizan.
- ✓ Buscan, luego que las explicitan, posibles alternativas de solución.
- ✓ Construyen y explicitan reglas y normas gramaticales.

Dada la complejidad del proceso antes descrito, el docente deberá plantear a sus alumnos y alumnas objetivos específicos de aprendizaje referidos a la escritura para el desarrollo de secuencias didácticas que permitan, por un lado la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de escritura y por otro, las actividades de producción de los Proyectos específicos.

Cada Proyecto de Escritura, según su complejidad, podrá incluir subproyectos cuyo desarrollo parcial permitirá que los alumnos y alumnas avancen en sus aprendizajes de la composición escrita.

Por otra parte es necesario que al concluir el 9º año el o los textos producidos a partir de estas secuencias didácticas sean evaluados en sus Dimensiones: Pragmática, Semántica, Sintáctica, Morfológica y Notacional y en sus Niveles: Superestructural, Macroestructural, Microestructural, Estilístico y Retórico.

Se sugiere al docente que en las distintas dimensiones antes mencionadas reflexione los siguientes aspectos con sus alumnos y alumnas:

#### En la Dimensión Pragmática:

Las relaciones entre el texto y los posible usuarios. Es decir los distintos actos de habla y la incidencia de estos en los futuros lectores.

#### **En la Dimensión Semántica:**

Los significados generales y convencionales de las palabras, grupos de palabras y oraciones; el contexto situacional; las presuposiciones e inferencias textuales.

#### **En la Dimensión Sintáctica:**

Cuáles son las oraciones inteligibles y cuáles no; si se mantiene o no el orden canónico; la incidencia de la dimensión sintáctica en la dimensión semántica y las ambigüedades producidas por el desorden sintáctico. También las conexiones entre las reglas sintácticas y los recursos de las dimensiones fonológicas y morfológicas.

#### **En la Dimensión Morfológica:**

El por qué de las palabras seleccionadas y las consiguientes elecciones de género, número, persona, voz, modo y tiempo. La implementación de transformaciones que ayudan a crear efectos diversos; la selección de determinados modos y tiempos verbales según los distintos discursos; la selección de sustantivos y adjetivos de valor subjetivo o axiológico; el uso de neologismos, diminutivos o aumentativos.

#### **En la Dimensión Notacional:**

Las normas gráficas, ortográficas o tipográficas; los problemas de puntuación; el uso de abreviaturas y mayúsculas; el empleo de sangría; los tipos de letra empleados y otros recursos tipográficos.

Se sugiere al Docente que al evaluar los distintos Niveles del Texto reflexione con los alumnos y alumnas sobre los siguientes aspectos:

#### **En el Nivel Superestructural:**

Las estructuras esquemáticas típicas de cada uno de los textos. Es decir, el formato global.

#### **En el Nivel Macroestructural:**

La coherencia temática; la progresión del tema a lo largo del texto; las macroreglas operacionales.

#### **En el Nivel Microestructural:**

La coherencia local de las estructuras de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas (relaciones transfrásticas); los procedimientos que aseguran la conexión: referencia, elipsis, correctores; reiteración léxica, total o parcial de construcciones.

#### **En el Nivel Estilístico:**

La particular elección de medios léxicos, gramaticales, fonéticos, gráficos, que imprimen un uso particular del texto en distintos ámbitos sociales.

#### **En el Nivel Retórico:**

Los usos persuasivos del lenguaje; las estructuras retóricas que permitan convencer a la audiencia.

#### **En cuanto al desarrollo del vocabulario**

El sujeto de aprendizaje del 3º Ciclo se caracteriza por ser capaz de utilizar los conceptos verbales fuera de su contexto concreto. Se produce en su desarrollo una ampliación de los significados léxicos de las palabras y un acrecentamiento de los rasgos semánticos de éstas. Aumenta también su capacidad para desarrollar los significados figurativos y para comprender y producir metáforas, sinestesias, comparaciones, personificaciones, hipérboles, greguerías. Se destaca en ellos, al mismo tiempo, la facilidad para usar y parafrasear refranes y proverbios.

Teniendo en cuenta estas características y considerando que el desarrollo del repertorio léxico cobra importancia en los procesos de comprensión lectora, es importante que el docente del 3º Ciclo se proponga trabajar la competencia léxica de sus alumnos y alumnas.

Para cumplir este cometido deberá promover variadas actividades que tengan como objetivos que los educandos:

- ✓ Aumenten su caudal léxico.
- ✓ Actualicen su vocabulario activo y pasivo.
- ✓ Realicen trabajos de sistematización de campos léxico-semánticos.
- ✓ Organicen clasificaciones semánticas y subsistemas léxicos.
- ✓ Realicen gradaciones semánticas en distintos subsistemas léxicos.
- ✓ Establezcan relaciones semánticas tales como: hiperonimia, hiponimia, polisemia, homonimia, ambigüedad, sinonimia, paráfrasis.
- ✓ Descubran, en diversos textos, el significado de palabras desconocidas, a partir de pistas situacionales.
- ✓ Corrobores, en el diccionario, los significados deducidos.
- ✓ Descubran a través de las palabras, las claves contextuales y lingüísticas (claves semánticas y sintácticas).
- ✓ Adquieran destreza en el manejo de diferentes tipos de diccionario: de uso; de sinónimos; de antónimos; de dudas; ideológicos; de regionalismos; técnicos; específicos de cada disciplina; bilingües; enciclopédicos.
- ✓ Reconozcan la articulación del léxico con la sintaxis y su importancia en los fenómenos de coherencia y cohesión.
- ✓ Formulen un **vocabulario básico** para cada una de las disciplinas (vocabulario activo disciplinar) y acuerden su uso contextualizado.
- ✓ Adquieran y usen con frecuencia, a través de múltiples actividades, el vocabulario disciplinar acordado.
- ✓ Sistematicen ese vocabulario disciplinar a lo largo del 3º Ciclo y lo empleen con propiedad, pronunciación y ortografía correcta.
- ✓ Aprendan palabras nuevas en distintos contextos y las expliquen mediante paráfrasis; familias de palabras; sinónimos; antónimos; analogías.
- ✓ Desarrollen su creatividad léxica practicando diversos juegos lúdicos. La práctica de los mismos favorece la memorización, la capacidad reflexiva y la asociación de ideas entre otras habilidades.

El docente no debe olvidar que conocer las palabras implica no sólo comprender sus significados y los conceptos a los cuales hacen referencia.

Implica también conocerlas en los siguientes aspectos:

- ✓ Fonológico: Los sonidos y fonemas que las forman. Reconocimiento y pronunciación de los mismos.
- ✓ Notacional: La grafía correcta de cada vocablo, teniendo en cuenta la normativa vigente.
- ✓ Morfológico: El uso correcto de género, número, persona, modo, tiempo; y el conocimiento de los distintos procedimientos de formación de palabras: Composición (sufijación y prefijación), Parasíntesis y palabras compuestas.
- ✓ Sintáctico: El uso de las palabras en contexto.
- ✓ Semántico:
  - . El significado denotativo y el valor connotativo.
  - . El uso real y figurado.
  - . Las relaciones entre lexemas (hiperónimos, hipónimos, sinonimia, antonimia, polisemia) y significados contextuales de los mismos.
  - . Campo, esfera, red y mapa semántico.
- ✓ Pragmático: Las palabras en su contexto situacional y comunicativo y con un propósito determinado.

Las palabras como unidades lingüísticas de actos de habla orales o escritos a través de los cuales se consigue un propósito determinado.

- ✓ Sociolingüístico: Las palabras atendiendo a la diversidad de usos lingüísticos (valor dialectal y de registro) y teniendo en cuenta al usuario y sus características específicas (sexo, edad, intenciones).

### En cuanto a la literatura

No hay un concepto universal, objetivable, del hecho literario, no obstante una aproximación al mismo desde la mirada semántica, nos permite pensarlo como un "proceso-producto socio-cultural" que refleja aspectos de la identidad de los pueblos.

A través del discurso literario se plasman y difunden tradiciones, costumbres, sentimientos, experiencias e ideologías de distintos contextos y autores. Es así como

el desarrollo de esta actividad discursiva particular en la escuela, exige considerar las relaciones entre el autor, el lector, el texto y los contextos extralingüísticos de referencia.

El abordaje de la literatura en el tercer ciclo de la EGB deberá entre otras cosas:

- ✓ Desarrollar la capacidad de entender e imaginar ficciones y mundos alternativos al de la experiencia cotidiana.
- ✓ Ofrecer modelos variados para la propia escritura.
- ✓ Favorecer la formación del gusto estético personal de los alumnos y alumnas.
- ✓ Enriquecer el léxico y ampliar los esquemas verbales en general.
- ✓ Abrir a los alumnos y alumnas a nuevas opiniones y temáticas.
- ✓ Transformar la función lingüística mecánica en oportunidad de expresión personal y creativa.
- ✓ Colaborar en la mejor comprensión del mundo y la cultura propia y ajena.
- ✓ Apoyar a la elaboración del pensamiento formal y sus operaciones particulares.
- ✓ Favorecer el desarrollo de criterios autónomos de selección y valoración de textos literarios.
- ✓ Vincular la literatura con la enseñanza de la lengua y la de las demás disciplinas del currículum, observando el uso particular que implica el discurso literario y las implicaturas del autor y el lector.
- ✓ Recuperar y respetar los intereses lectores variados de los alumnos acompañados hacia el desarrollo de temáticas de mayor profundidad y complejidad.

Los enunciados antes mencionados se relacionan con el fortalecimiento de la competencia literaria, la cual implica un manejo cada vez mas complejo y variado de.

**Procedimientos:** escribir, leer, escuchar, interpretar, analizar, relacionar, valorar y comparar discursos literarios.



**Conceptos:** Conocer autores, obras, corrientes, géneros, tipos de textos, recursos retóricos, registros del texto literario, técnicas de escritura.

**Actitudes:** desarrollar sensibilidad, creatividad, búsqueda del placer estético, visión personal amplia y capacidad reflexiva.

Como orientaciones Metodológicas para concretar los aspectos explicitados se sugiere al docente del 3º ciclo de la EGB:

- ✓ Enfocar la enseñanza de la literatura a través de multiplicidad de estrategias de indagación, producción, organización y reflexión.
- ✓ Abordar el texto literario a través del planteo, desarrollo, confrontación y justificación de hipótesis de interpretación múltiple.
- ✓ Comenzar por los autores contemporáneos próximos a los alumnos y alumnas en lenguaje e inquietudes para luego ir avanzando hacia el pasado.
- ✓ Plantear el abordaje literario organizándolo por géneros y comparándolos con los códigos de las demás artes y disciplinas humanísticas y científicas.
- ✓ Centrar el aprendizaje externo a la indagación de los grandes temas plasmados en la literatura (el amor, la muerte, la mujer, la soledad, el heroísmo, las convenciones sociales, la búsqueda del conocimiento, etc.).
- ✓ Recuperar los problemas, temas e inquietudes de la tercera infancia como ejes organizadores para el desarrollo de proyectos de lectura autónomos.
- ✓ Profundizar en el manejo del texto literario a partir de la producción oral y escrita creativa de los alumnos desencadenada desde múltiples consignas y acompañada de una profunda reflexión sobre aspectos textuales y contextuales. Esto se acompañará con la confrontación con los modelos textuales de referencia (textos escritos de calidad literaria).
- ✓ Proponer el trabajo con la literatura desde el ámbito de la crítica literaria. Esto podría formalizarse y socializarse en pequeñas publicaciones escolares y extraescolares.

En síntesis es fundamental que en las clases de literatura exista un fuerte protagonismo de los alumnos y alumnas y un amplio abanico de opciones metodológicas. Corresponde al docente ofrecer distintos enfoques de tratamiento del texto literario, accesibles a los alumnos y basados en criterios formalizados y sistemáticos.

## Evaluación

### Principios generales

La evaluación en el área de lengua debe ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje e instrumento del proceso didáctico que debe favorecer y garantizar:

- ✓ La reflexión del alumno sobre sus logros y problemas en el área.
- ✓ La mejora y reorientación del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del análisis crítico del mismo.
- ✓ El permanente rediseño de las estrategias metodológicas empleadas por el docente en el área.
- ✓ La consideración de la diversidad cultural y particularidad en los estilos y procesos de aprendizaje, como así también el logro de competencias básicas que aseguren igualdad de oportunidad comunicativas y lingüísticas.

Un cambio importante en el área es la ubicación del saber teórico en función de un saber hacer. Esto afianza la evaluación de las competencias por sobre la memorización de conceptos lingüísticos.

Es importante tener en cuenta también que al criterio "normativo" se le suman hoy en el momento de evaluar muchos aspectos más como por ejemplo el criterio de adecuación que vincula las producciones lingüísticas con las situaciones que le dieron origen.

Teniendo en cuenta los principios antes mencionados es posible determinar que la evaluación en el área debe ser:

**Formativa**: se trata de un instrumento de análisis y ayuda que acompaña y genera el progreso cognitivo en el aprendizaje de la lengua. Debe favorecer también la formación de la autonomía progresiva para resolver problemas y desafíos lingüísticos en variadas situaciones de intercambio.

**Integral**: comprende todos los elementos que intervienen en la acción educativa por lo tanto corresponde al área la evaluación de tres tipos de conocimientos: conceptos, procedimientos y actitudes en relación a los fenómenos lingüísticos y comunicativos.

**Reguladora**: al historiar y revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje constata logros y dificultades en la adquisición de la lengua. Esto permitirá entender problemáticas específicas de apropiación del lenguaje, acreditar saberes y reajustar propuestas metodológicas.

**Orientadora**: en tanto supone un compromiso colaborativo entre el docente y el alumno a través del cual el primero comunicará al segundo las sucesivas valoraciones que va realizando sobre su aprendizaje y desarrollo lingüístico como así también las alternativas oportunas para reconducirlo en caso de ser necesario.

**Continua**: la evaluación de los aprendizajes en el área exige la realización de seguimientos sistemáticos individuales y grupales. La mirada diaria sobre las producciones de sus alumnos le servirá al maestro para:

- ✓ Registrar e informar al alumno sobre el desarrollo de sus habilidades y competencias en relación a hablar, escuchar, leer y escribir.
- ✓ Decidir cómo avanzar en el desarrollo de los contenidos.

Finalmente resulta de fundamental importancia que las situaciones de evaluación propuestas en el aula comprometan al alumno en dicho proceso.

### **Criterios de evaluación**

Los criterios de evaluación consignados en el presente documento tiene como función orientar a las Instituciones y sus equipos docentes en la elaboración del Proyecto Curricular y la programación específica del aula.

Lo anteriormente mencionado atiende a un aspecto homogeneizador puesto que facilita acuerdos sobre los saberes mínimos e indispensables del área a los que la totalidad de alumnos y alumnas deberían acceder.

El aspecto antes descripto no niega la consideración de la diversidad que cada Institución deberá tener en cuenta para pensar y diseñar estrategias ajustadas a su contexto y que den respuesta a problemáticas específicas, demandas y estilos particulares de aprendizaje.

## Criterios de acreditación

Al finalizar el 3º Ciclo de la EGB los alumnos y alumnas deberán acreditar que son capaces de:

- ✓ Participar fluidamente en interacciones comunicativas mono y plurigestionadas.
- ✓ Comprender y producir variedad de discursos orales (narraciones, descripciones, exposiciones, argumentaciones), teniendo en cuenta:
  - \* Adecuación a la situación comunicativa, registro lingüístico y función textual.
  - \* Articulación, entonación y claridad en la pronunciación.
  - \* Coherencia general del discurso.
  - \* Los aspectos kinésicos, proxémicos y ápticos.
- ✓ Comunicar, retener, comprender la información relevante de exposiciones orales de distintas áreas del conocimiento.
- ✓ Exponer oralmente sobre temas de estudio.
- ✓ Mantener las reglas de cooperación en las interacciones comunicativas.
- ✓ Comprender y producir variados discursos escritos (narraciones; descripciones; diálogos; exposiciones; argumentaciones; textos literarios) atendiendo a las dimensiones, niveles y propiedades generales de los textos.
- ✓ Comprender y producir de manera autónoma textos expositivos de todas las disciplinas, identificando información relevante y utilizando las estrategias lectoras adecuadas.
- ✓ Escribir informes ajustándose a convenciones.
- ✓ Investigar autónomamente sobre diversidad de temáticas y asuntos.
- ✓ Leer en voz alta, con fluidez y articulación correcta.
- ✓ Analizar crítica y objetivamente los mensajes multimediales a los efectos de descubrir aspectos ideológicos, estéticos, de impacto social, etc.
- ✓ Monitorear permanentemente sus propios procesos lingüísticos.
- ✓ Reflexionar críticamente sobre los aspectos fónicos, morfosintácticos, léxico-semánticos y textuales.
- ✓ Participar en la evaluación general, del grupo y en su propia evaluación.

- ✓ Participar con autonomía en las diversas técnicas de trabajo grupal propuestas por el docente.
- ✓ Elaborar planes personales de lectura y escritura.
- ✓ Organizar un corpus de textos literarios de autores regionales, provinciales, nacionales y extranjeros.
- ✓ Captar el contenido ideológico de los textos leídos.
- ✓ Comprender y tolerar la diversidad lingüística y cultural.

Es de capital importancia que al finalizar el 3º Ciclo de la EGB los alumnos y alumnas hayan desarrollado plenamente su competencia comunicativa para que puedan abordar con autonomía el conocimientos de saberes más complejos y para que puedan realizar interacciones comunicativas cada vez más eficientes en su vida de relación social.

## Bibliografía

- ALISEDO, Graciela; MELGAR, Sara; CHIOCCI, Cristina  
Didáctica de las ciencias del lenguaje  
 Paidós Educador, Buenos Aires, 1994.

- ALVARADO, M. Y otros  
Los CBC y la enseñanza de la lengua  
 Ed. A-Z Bs.As. 1997.

- AZNAR, Eduardo; CROS, Anna y QUINTANA, Luis  
Coherencia textual y lectura  
 Edit. Horsori, Barcelona, 1994.

- BARTHES, Roland  
El placer del texto  
 Edit. Siglo XXI, Buenos Aires 1974.  
El susurro del lenguaje  
 Paidós, Bs.As. 1987.

- BRASLAVSKY, Cecilia y BIRGIN, Alejandra (compiladores)  
Formación de Profesores  
 Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, 1991.

- BRASLAVSKY, Cecilia; FILMUS, Daniel (compiladores)

Respuestas a la Crisis Educativa

FLACSO - CLACSO Edit. Cántaro, Bs.As. 1988.

- BACHELARD, Gastón

La poética de la ensoñación

Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1980.

- BETTELHEIM, Bruno y ZELAM, Karem

Aprender a leer

Edit. Crítica Grijalbo, Barcelona, 1983.

- BIGGE, Morris L.

Teorías del aprendizaje para maestros

Edit. Trillas, México, 1991

- BROWN, G.; YULI, G.

Análisis del discurso

Ed. Visor, Madrid, 1993.

- CALKINS, Lucy Mc Cormic

Didáctica de la escritura

Edit. Aique, Serie de la Palabra, Bs.As. 1993.

- CAROZZI de Rojo, Mónica y SOMOZA, Patricia

Para escribirte mejor

Edit. Paidós, Bs.As. 1994.

- CASSANY, Daniel

Describir el escribir

Paidós comunicación 3º Edición, Barcelona. 1993.

Reparar la Escritura

Biblioteca de Aula, Barcelona, 1993.

Enseñar Lengua

Ed. Grao, Barcelona, 1994.

La cocina de la escritura

Edit. Anagrama, Barcelona. 1995

- CASTORINA, J.A. y otros

Psicología Genética

Miño y Dávila Edit. Bs.As. 1986.

- CEVEZO ARRIAZA, M.

Texto, contexto y situación

Ed. Octaedro. Barcelona, 1994.

- CERVERA, A.  
Lengua para todos en secundaria  
Ed. Narcea, Madrid 1994.
- CLANCHE, Pierre  
El texto libre  
Edit. Fundamentos, Madrid, 1978.
- CLEMENTE ESTEVAN, Rosa Ana  
Desarrollo del lenguaje  
Edic. Octaedro, Barcelona, 1996.
- COLL, C  
Psicología genética y aprendizajes escolares  
Siglo XX, Madrid, 1983.  
Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento  
Paidós Educador, Buenos Aires, 1993
- CORTÉS, Marina; BOLLINI, Rosana  
Leer para escribir  
Edit. El Hacedor, Bs As. 1994 "Rurales - en los confines de su rol"
- CHARMIEUX, E.  
Cómo fomentar los hábitos de lectura  
Ed. CEAC, Barcelona, 1992.
- DELLAMEA, Amalia; MARRO, Mabel  
Producción de textos  
Fundación Universidad a Distancia "Hernandarias", Bs.As. 1993.
- DEL RÍO, José María  
Cuadernos de Educación  
Psicopedagogía de la lengua oral Horsori. Edit. Horsori, Barcelona, 1993.
- DEL ROSSO, María Matilde  
La tarea de corregir. "Los trabajos de lengua"  
Edit. Aique, Bs.As. 1992.
- DEVETACH, Laura  
Oficio de palabrera  
Ediciones Colihue, Bs.As. 1994.
- DRENNER, Olga y PERRICONI, Graciela  
Las palabras cuerpo a cuerpo  
Edit. Magisterio del Río de la Plata, Bs.As. 1993.

- DUBOIS, María Eugenia  
El proceso de lectura de la teoría a la práctica  
Edit. Aique, Bs.As. 1991.  
El proceso de lectura  
Edit. Aique, Bs.As. 1991.
  
- ECO, Umberto  
La estructura ausente Introducción a la semiótica  
Edit. Lumen, Barcelona, 1986.
  
- ERICE, Victoria  
Corrientes Lingüísticas, relación entre lenguaje y rendimiento escolar  
(Apuntes de cátedra de Comunicación Lingüística, 1993).
  
- ETCHEBARNE; MARTÍNES RAMOS MORALES NEGRI SEIJAS  
Valorización de la palabra  
Edit. Guadalupe, Bs.As. 1980
  
- FANELLI, Jorge  
Hacia una didáctica interdisciplinaria  
Edit. La Obra, Buenos Aires, 1989.  
Interdisciplinarietà, problematización y aprendizaje por áreas  
Edit. Aula Abierta, Buenos Aires, 1992.
  
- FERREIRO, Emilia  
Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela rural  
Edit. Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
  
- FERREIRO, Emilia, RODRÍGUEZ, B.  
Las condiciones de alfabetización en medio rural  
México, 1994.
  
- FLAVELL, J.  
El desarrollo cognitivo  
Ed. Visor, Madrid, 1985.
  
- FOLLARI, Roberto  
Interdisciplinarietà, los avatares de la ideología  
Universidad Autónoma de México, México, 1982.
  
- FREINET, Celestín  
Técnicas Freinet de la escuela moderna  
Edit. Siglo XXI, México, 1959.
  
- GAMBOA, Susana  
Juegos para crecer  
Edit. Bonum, Buenos Aires, 1990



- GARDNER, Howard  
Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias  
Fondo de Cultura Económica.
  
- G.F.E.N.  
El poder de leer  
Edit. Gedisa, Barcelona, 1985.
  
- GIBAJA, Regina  
La cultura de la Escuela  
Edit. Aique, Buenos Aires, 1991
  
- GONZÁLEZ, Héctor  
Juego, aprendizaje y creación  
Libros del Quirquincho, Coquema, Grupo Editor.
  
- GONZÁLEZ CUBERES, M.T.; DUHALDE, M.E.; BORZONE, A.M. STOPIDI, E.  
Articulación entre el Jardín y la EGB  
Ed. Aique, 1996.
  
- GRAVES, Donald  
Exploraciones en clase  
Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.  
Estructurar un aula donde se hable y se escriba  
Aique, Buenos Aires, 1992.  
Didáctica de la Escritura  
Edit. Morata.
  
- GUARIGLIA, Graciela  
El club de letras  
Libros del Quirquincho, Buenos Aires, 1986.
  
- HELD, Jacqueline  
Los niños y la literatura fantástica  
Edit. Paidós, Bs.As. 1981.
  
- HUBERMAN, Susana  
Como aprender los que enseñan. La formación de formadores  
Edit. Aique, Buenos Aires. 1992.
  
- ITZCOVICH, Susana  
Veinte años no es nada. La literatura y la cultura para niños vista desde el periodismo  
Edit. Colihue, Buenos Aires, 1995.

- JACOB, E.

¿Cómo formar lectores?

Troquel, Buenos Aires, 1990

- JOLIBERT, Josette

Formar niños productores de textos

Edit. Hachette, Chile, 1991.

Formar niños lectores de textos

Edit. Hachette, Chile, 1991

Formar niños productores de poemas

Edit. Hachette, Chile, 1991

- JOLIBERT, Josette; CABRERA, Irene; INOSTROZA, Gloria; RIVEROS, Ximena

Transformar la formación docente inicial. Propuesta de lengua materna

Edit. Santillana UNESCO, Aula XXI, Chile, 1996.

- KAUFMAN; RODRÍGUEZ

La escuela y los textos

Edit. Santillana, Buenos Aires, 1993.

- KOVACCI, Ofelia

Tendencias actuales de la gramática

Edit. Marymar, Buenos Aires, 1985.

LEVINSON, S.

Pragmática

Ed. Teide, Barcelona, 1989.

- LOGAN, M.; LOGAN, V.

Estrategias para una enseñanza creativa

Oikos-Tau, 1985.

- LOZANO; PEÑA; MARÍN ABRIL

Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual

Edit. Cátedra, Madrid, 1986.

- MACHADO, A.M.

Palabras, palabritas y palabrotas

Edit. Emecé, Buenos Aires, 1987.

- MANACORDA de ROSETTI; DE MAC; DE MARTÍNEZ

La pragmática. Por qué interesa hoy

Edit. La Obra, Buenos Aires, 1991

- MARÍN, Marta

Conceptos claves

Edit. Aique, Buenos Aires, 1992.

- MARTÍNEZ de CIPOLLATI, M.C.; FRUTOS, Walter M.  
Inteligencia y lenguaje  
Cedral, Córdoba, Edit. Tapas, 1987.
  
- Mc. CORMICKS CALKINS, L.  
Introducción a los métodos de análisis del discurso  
Edit. Hachette, Argentina, 1980.
  
- MINGUET, Pilar Aznar (compiladora)  
Constructivismo y Educación  
Valencia, 1992.
  
- MOLL, Luis (compilador)  
Vigotsky y la educación  
Edit. Aique, Bs.As. 1993.
  
- MÜLLER, Marina; BRITES de VILA, Gladys  
Un lugar para jugar  
Edit. Bonum, Bs.As. 1990  
101 juegos para educadores y docentes  
Edit. Bonum, Bs.As. 1989.
  
- MUT, D.  
El texto expositivo  
Ed. Aique, Bs.As. 1990-
  
- NIKE, C.  
Introducción metódica a la gramática generativa  
Ed. Cátedra, Madrid, 1985.
  
- NOT, Luis  
Las pedagogías del conocimiento  
Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1983.
  
- ONG, Walter  
Oralidad y Escritura  
Edit. Fondo de Cultura Económica, Bs.As. 1993.
  
- ONTORIA, A y otros  
Mapas conceptuales  
Ed. Narcea, Madrid, 1992.
  
- PALACIOS; PIMENTEL; LERNER  
Comprensión, lectura y expresión escrita  
Edit. Aique, 1992.

- PALACIOS, A.; MUÑOZ, M.; LERNER,  
Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica  
2º edición, Edit. Aique, Bs.As. 1990.
- PALLADINO, Enrique  
Investigación educativa y capacitación docente  
Edit. Espacio, Buenos Aires, 1995.
- PAMPILLO, Gloria  
El taller de escritura  
Edit. Plus Ultra, Emecé, Bs.As. 1987.
- PELEGRIN, Ana  
Cada cual atiende su juego  
Edit. Cincel, Madrid, 1984.  
La aventura de oír  
Edit. Cincel, Madrid, 1984.
- PITTELMAN; HEIMLICH; BERGLUND; FRENCH  
Trabajos con el vocabulario Análisis semánticos  
Edit. Aique, 1991.
- POZO, J.I.  
Teorías cognitivas del aprendizaje  
Edit. Morata Tercera Edic., Madrid, 1994.
- PRATO, Lidia Norma  
Abordaje de la gramática desde una perspectiva psicoingüística  
Edit. Guadalupe, Buenos Aires, 1994.  
Abordaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva psicolingüística  
Edit. Guadalupe, Buenos Aires. 1990.
- PUIGGRÓS, Adriana y GÓMEZ, Marcela (compiladoras)  
Sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana  
Editores Miño y Dávila, Buenos aires, 1994.
- RAITER, A.  
Lenguaje en uso  
A-Z Editora, Bs.As. 1995.
- REYZÁBAL, M.V.  
La comunicación oral y su didáctica  
Ed. La Muralla, Madrid, 1997.
- ROJO; CHEMELLO; SEGAL; IAIES; WEISSMAN  
Didácticas especiales. Estado de debate  
Edit. Aique, Buenos Aires. 1992.

- SALAZAR, María C.  
La investigación, acción participativa. Inicios y desarrollo  
Edit. Humanitas, Buenos Aires, 1992.
  
- SÁNCHEZ, Miguel E.  
Los textos expositivos  
Edit. Santillana, Madrid.
  
- SCHWEBEL, Milton y RAPH, Jane  
Piaget en el aula  
Edit. Huemul, Buenos Aires.. 1986.
  
- SERAFINI, María Teresa  
Cómo redactar un tema  
Edic. Paidós, Buenos Aires. 1993.  
Cómo se escribe  
Edit. Paidós, Buenos Aires, 1994.
  
- SMITH, F.  
Comprensión de la lectura  
Ed- Trillas, México, 1987.
  
- SOLVES, Hebe  
Taller literario: una alternativa de aprendizaje creador  
Edit. Plus Ultra, Buenos Aires. 1987.
  
- SORIANO, Marc  
La literatura para niños y jóvenes  
Edic. Colihue, Buenos aires, 1996.
  
- SPERBER, D.; WILSON, D.  
La relevancia  
Ed. Visor, Madrid, 1994.
  
- TEBEROSKY, Ana y TOLCHINSKY, Liliana  
Más allá de la alfabetización  
Edit Santillana, Buenos Aires, 1995.
  
- TITONE, Renzo  
Psicolingüística aplicada  
Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1980.
  
- TOBELEM, Mario  
El libro de Graffein  
Edit. Santillana, Aula XXI Buenos Aires, 1994.

- VAN DIJK, Teun, A.

Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)

Edit. Cátedra, Madrid, 1990.

- VARIOS AUTORES

Lenguaje audiovisual

Edit. Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra, México, 1988.

- VICTORIA, M.; VIDAL, E.

Introducción a la pragmática

Ed. Ariel, Barcelona, 1993.

- VYGOTSKY, Lew S.

Pensamiento y lenguaje

Edit. La Pleyade, Buenos Aires, 1980.

El desarrollo de los procesos psicológicos superiores

Edit. Grijalbo, Barcelona, 1979.

- VENEGAS, María Clemencia; MUÑOZ, Margarita; BERNAL, Luis Darío

Promoción de la lectura

Edit. Aique, Buenos Aires, 1994.

## DOCUMENTOS

- **Ley Federal de Educación: la Escuela en Transformación.**

Secretaría de Programación y evaluación Educativa. Ministerio de Cultura y Educación (1994).

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial.**

- **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica.**

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (1995).

- **Resultados Nacionales (Primer Informe) del primer Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa.**

Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (1994).

- **Informe de la Producción de Lengua del primer Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa.**

Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (Marzo 1994).

- **Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza.**

Lengua. Nivel Primario. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (1995).

- Programa Nacional de Lectura y Producción Escrita.

Ministerio de Cultura y Educación. Programa Nacional de Capacitación Docente "Contenidos Seleccionados para la Capacitación de Capacitadores de los Contenidos Básicos Comunes de la Educación General Básica". Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa (1995).

- Los C.B.C. en la Escuela Nivel Inicial.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

- Los C.B.C. en la Escuela Primer Ciclo.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

- Los C.B.C. en la Escuela Segundo Ciclo.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996.

- Aportes para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para el Nivel Inicial y E.G.B. 1º y 2º Lengua. Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles.

IV Reunión, Villa Giardino, Córdoba, Septiembre de 1996, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección General de Investigación y Desarrollo.

V Reunión, Mar del Plata, Mayo de 1997. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección General de Investigación y Desarrollo.

- Módulos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, y 8 del Programa Nacional de Actualización Académica para Profesores de Profesorado.

**Area:**

***Ciencias Sociales***



## I - Fundamentación del área de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales se caracterizan por la pluralidad de marcos epistemológicos y metodológicos que se ponen en juego al abordar la complejidad de su objeto de estudio, esto es, la realidad social. La reflexión epistemológica es justamente la que permite desentrañar cómo se construye el conocimiento social, en tanto que los marcos metodológicos utilizados plantean la cuestión de los procedimientos de indagación usados en la investigación y la enseñanza de este objeto. Ambos marcos permitirán orientar la práctica docente.

Uno de los rasgos fundamentales de este objeto de estudio es su complejidad. La misma es abordada desde una pluralidad de teorías, métodos de indagación de la realidad, lógicas de razonamiento, estructuras conceptuales, categorías explicativas que cada ciencia social pone en juego al comprender y explicar los problemas de la realidad social.

Lo expuesto significa reconocer los aportes disciplinares de la historia, la geografía, la sociología, la economía, la antropología y la ciencia política desde la diversidad de enfoques, tendencias y perspectivas en el análisis de la realidad social y las acciones humanas en sus múltiples dimensiones.

Esto supone pensar en un proceso histórico-social en el que hombres y mujeres, sujetos protagónicos, construyen colectiva y comunitariamente su identidad, sus modos de pensar y de estar en el mundo, sus relaciones económicas, jurídicas, sociales, culturales, entre otras; y como tal, constituye un testimonio de cómo cada sociedad resuelve sus necesidades básicas y en este hacer colectivo dan forma a verdaderos sistemas sociales cuya estructura está situada temporal y espacialmente. Esta intersección de Tiempo y Espacio es fundante en la medida que constituye el marco de referencia dentro del cual se desarrolla la vida social.

Explicitar el significado del concepto espacio resulta complejo y difícil, al suponer siempre un posicionamiento frente a la realidad circundante y a la perspectiva teórica desde la cual se lo piensa. No obstante ello, podemos acordar que la apropiación del mismo posibilitará localizar, comprender y explicar los principales conjuntos espaciales, relacionar las condiciones ambientales con las actividades humanas y analizar la organización territorial, económica y política de los distintos espacios geográficos y sociedades a nivel local, regional, nacional y americano en el contexto mundial.

El espacio geográfico, podemos pensarlo entonces como soporte, como recurso, como medio de producción, como medio geográfico en su globalidad y como ámbito de relaciones sociales que se construyen históricamente y se modifican ya que las sociedades cambian en el tiempo y las condiciones naturales también lo hacen.

La reflexión nos permite advertir el peso de la dimensión temporal de los fenómenos. En tal sentido, el tiempo deja de ser un tiempo absoluto independiente de los procesos y de los fenómenos para constituirse en un tiempo dinámico, cambiante, complejo, sostenido en una idea de multiplicidad, que permite dar cuenta de las distintas duraciones y variables que atraviesan la realidad social.

Concebir la realidad en estos términos, supone admitir el carácter provisional y socialmente determinado del conocimiento en la medida que cada sociedad redefine y reconstruye sus saberes a partir de los nuevos interrogantes o problemas que se le presentan. Por ello, las Ciencias Sociales nunca podrán ser neutras.

Para comprender y explicar los fenómenos que dan sentido a determinadas realidades, las Ciencias Sociales se apoyan básicamente en el principio de multicausalidad, que permite dar cuenta de la complejidad de distintos procesos actuales, entre los cuales se destacan: el desarrollo de las comunicaciones, las innovaciones tecnológicas, la globalización, la diversidad del espacio mundial y las tendencias a la fragmentación social entre otros.

La reflexión sobre el enseñar y el aprender Ciencias Sociales, se nutre de interrogantes que direccionan la práctica docente y de los lineamientos generales que establece el marco político-educativo. Así, cuestiones que tienen que ver con el ¿para qué enseñar? ¿cuál es el sentido de tal enseñanza? ¿qué contenidos? ¿cómo enseñar? ¿a quiénes? y ¿qué ideas tienen los sujetos a quiénes se va a enseñar? constituyen el punto de partida, que dará sentido y significado al proceso colectivo de construcción del conocimiento.

Cuando hablamos de construir conocimientos, nos referimos en el caso de las Ciencias Sociales, a aquellos conceptos que estructuran el campo: tiempo histórico, espacio geográfico, sujeto social, cultura, economía, entre otros, que intervienen en la explicación del conjunto de acciones humanas pasadas y presentes.

Repensar las Ciencias Sociales desde estas consideraciones permitirá formar en los alumnos/as las competencias sociohistóricas y ambientales, para analizar, comprender y explicar la realidad social de la que forma parte abordando la complejidad de la trama social en cada momento de manera reflexiva y crítica.

## II - El área de las Ciencias Sociales en el Tercer Ciclo de la E.G.B.

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Tercer Ciclo de la EGB. se presenta como una instancia fundamental para el afianzamiento y la profundización de aquellas adquisiciones cognitivas que se han producido en los ciclos anteriores y, fundamentalmente, como el momento adecuado para posibilitar construcciones de mayor complejidad conceptual y metodológica de modo tal que adquieran significado acorde a las posibilidades que ofrece el pensamiento del sujeto del 3º Ciclo: en esta etapa de su vida escolar. El aprendizaje de conceptos y procedimientos supone, a la vez, el aprendizaje de actitudes y de valores, a partir de los cuales el sujeto desarrolla competencias sociales que le permitirán analizar, comprender, intervenir y comprometerse con la realidad que le toca vivir.

En este Ciclo se plantean como objeto de análisis los distintos procesos que dan sentido a las acciones y producciones humanas en una perspectiva espacial y temporal con una permanente referencia al presente. Ello supone que los conceptos propios de las Ciencias Sociales deberán contribuir a facilitar una mirada global del área, de modo tal que sea posible establecer distintas relaciones a partir del empleo y entrecruzamiento de distintas escalas de análisis (temporales y espaciales), para abordar los procesos, conflictos, tensiones que configuran el espacio mundial desde una mirada contextualizada de América y Argentina.

Algunas reflexiones nos permitirán explicitar los aportes de las disciplinas del área de las Ciencias Sociales:

- ¿Qué conocimientos sistematizados ofrecen las Ciencias Sociales?
- ¿Cómo incluir la actualidad en el trabajo del aula?
- ¿Qué implica pensar en términos de procesos sociales?

Desde el campo disciplinar de la Geografía, la inclusión de las problemáticas territoriales y ambientales referidas al mundo, América y Argentina, ofrecen un escenario de importantes transformaciones, que se pueden analizar y explicar desde las complejas relaciones históricas entre la sociedad y la naturaleza y que dan como resultado un espacio geográfico en permanente proceso de cambio.

Se trata de reflexionar sobre las principales cuestiones de la sociedad contemporánea, como el deterioro ambiental, el cambio climático, el desigual acceso a los recursos, el hambre y la pobreza. En síntesis, la posibilidad de interpretación crítica de dichos fenómenos y de las diferencias entre los lugares.

En tanto que, desde la perspectiva histórica, la comprensión y explicación de esta realidad considera a los fenómenos sociales en sus distintos niveles de análisis - social, económico, político, cultural - teniendo en cuenta las articulaciones y los vínculos que la atraviesan. Esto hace que sea tan relevante considerar cómo, cada sociedad organiza la producción y distribución de bienes y servicios para asegurar la subsistencia y la reproducción, así como las relaciones de intercambio en el mercado; analizar las formas de organización que se da la sociedad civil identificando a los sujetos sociales y las distintas maneras de manifestar los conflictos o de construir consensos; considerar aquellas cuestiones vinculadas a las formas democráticas o autoritarias de hacer política, considerar la construcción del Estado y de las instituciones; todo lo cual se corresponde con las representaciones mentales que la sociedad tiene de sí misma y que se constituyen en el nivel de las mentalidades.

Comprender estos problemas implica el dominio de conceptos propios de las Ciencias Sociales tales como: espacio geográfico, entendido como una construcción social que requiere un conocimiento sustancial de procesos físicos y prácticas sociales; tiempo histórico, particularmente en su dimensión de continuidad y cambio, como así también en la centralidad de la relación pasado-presente, actores sociales o sujetos a partir de los cuales es posible dar cuenta de las múltiples racionalidades, intencionalidades y posibilidades de aquellos grupos que por lo general han quedado al margen de la explicación social de la realidad entre otros: los jóvenes, las mujeres, los grupos aborígenes, los desocupados. La idea de proceso que permite una explicación de los fenómenos del presente reconociendo en él las permanencias y cambios respecto del pasado, en este devenir se relacionan las acciones realizadas por los sujetos en todos los planos de la vida social; este concepto supone la puesta en juego de la noción de cambio social resultante del proceso de transformación permanente que abre paso a otras construcciones y para cuya explicación es necesario apelar al principio de multicausalidad que permite identificar las múltiples variables que configuran una realidad esencialmente compleja.

Estos conceptos que se encuentran íntimamente relacionados por provenir de disciplinas que comparten un mismo objeto de estudio contribuirán, sin lugar a dudas, a configurar una visión crítica y reflexiva del mundo contemporáneo, en una propuesta de contenidos que promueva la integración de los conocimientos, sin que ello implique la pérdida de la identidad de las ciencias que la constituyen, ni tampoco una integración artificiosa que afecte la validez conceptual y metodológica que aporta

cada una. En el mismo sentido una mirada desde el área posibilita dotar de significado y relacionar las disciplinas cuya finalidad es analizar y comprender las acciones humanas en sus múltiples dimensiones.

### **III - Expectativas de logros para el 3º Ciclo de la E.G.B.**

Se espera que en el transcurso del Tercer Ciclo los alumnos y las alumnas logren:

- ✓ Explicar la configuración del territorio nacional y del espacio americano y mundial, a través del análisis de las dimensiones ambiental, demográfica, económica, política e histórica.
- ✓ Explicar los principales acontecimientos y procesos de la historia mundial, de Occidente, de América y de la Argentina, a través de la comprensión de los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales más relevantes
- ✓ Analizar las condiciones naturales y los problemas ambientales a escala nacional, americana y mundial, así como sus alternativas de solución a los problemas de degradación y deterioro ambiental.
- ✓ Analizar el rol de los diferentes sujetos sociales, la diversidad de puntos de vista y la intencionalidad en las acciones humanas.
- ✓ Establecer relaciones entre el uso de los recursos, la dinámica demográfica, los asentamientos humanos y las actividades económicas, a escala nacional, americana y mundial
- ✓ Comprender procesos históricos con mayores niveles de abstracción para identificar en los mismos los cambios y las permanencias.
- ✓ Identificar los elementos o aspectos básicos que caracterizan el funcionamiento de los diversos sistemas sociales, económicos y culturales y configuran los escenarios contemporáneos.
- ✓ Localizar fenómenos y lugares en el espacio geográfico a través de la interpretación de diversos tipos de mapas e imágenes fotográficas y satelitales.
- ✓ Formular preguntas, establecer hipótesis, obtener, analizar e interpretar crítica y reflexivamente información de diferentes fuentes cuantitativas y cualitativas y construir respuestas acerca de la realidad social.
- ✓ Analizar y contrastar interpretaciones que se ofrecen desde el campo científico sobre los principales procesos sociales.

- ✓ Reconocer que la sociedad es una organización compleja sobre la que no pueden formularse leyes precisas pero que puede ser comprendida a través de lineamientos teóricos y de información.
- ✓ Integrarse a la vida comunitaria a partir del conocimiento y valoración crítica de las reglas básicas del comportamiento social y del respeto por la diversidad a través del conocimiento de distintas culturas, diferentes formas de organización social y económica y modos de convivencia política.
- ✓ Sistematizar y comunicar los conocimientos y la comprensión de la realidad social a través de diversas formas de expresión oral, escrita, gráfica y cartográfica.

#### IV - Criterios para la selección de contenidos

En la selección de contenidos del área de Ciencias Sociales a fin de superar la tradición escolar que apela a la memoria y a la repetición, se han priorizado los procesos de conceptualización enmarcados en un contexto de significación más general y explicativo, para complejizar los distintos niveles de comprensión y explicación de la realidad.

Al respecto consideramos que la organización de los contenidos a partir de ejes temáticos posibilita al docente, presentarlos desde una perspectiva didáctica y realizar una selección en profundidad evitando la extensión que equivale a un abordaje superficial y descriptivo; y a los alumnos/as la construcción de ideas más generales e inclusivas acerca de las Ciencias Sociales.

Para la presente propuesta hemos partido de considerar

- La estructura propia de las disciplinas que componen el campo y que se explicitan en los conceptos claves de cada una de ellas: tiempo, espacio, sociedad, territorio, naturaleza, sujeto social, cambios, permanencias, multicausalidad, conflicto, cultura, entre otros.

- Los criterios de relevancia social y validez científica son esenciales y prioritarios en el proceso de selección de contenidos, a fin de que los alumnos logren entender e integrarse en forma autónoma y creativa al mundo real en que viven. Esto requiere un tratamiento desde la noción de recortes de contenido de alta significatividad y que, al mismo tiempo sean tratados con rigor y precisión científicos, sin desconocer los esquemas previos que posibilitarán su apropiación.

- La transferibilidad constituye otro criterio a tener en cuenta y se refiere a la

posibilidad de transferencia de los aprendizajes, conocimientos y experiencias a situaciones o problemas nuevos y/o diferentes.

- El grado de desarrollo que posee la estructura cognitiva del sujeto que aprende y la importancia y la validación social, académica, política de los contenidos propuestos.

- Las posibilidades de interrelación e integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como una unidad de significación, al interior del área y con otras áreas del diseño curricular.

- Las distintas escalas espaciales y temporales que permiten resignificar los contenidos del área de las Ciencias Sociales.

En relación con la dimensión temporal en la que se despliegan los contenidos seleccionados -la configuración del mundo moderno y contemporáneo- se pondrá especial atención a la perspectiva histórico-social, de los procesos de cambio y continuidad, dado que las sociedades crean, usan y transforman los espacios, objetos, acciones, etc. Al respecto, es tan valiosa una perspectiva diacrónica que posibilita mostrar la dinámica de cambios y la permanencia en la reconstrucción de un proceso histórico, como la mirada sincrónica que resulta esencial para analizar el funcionamiento interno de las estructuras histórico-sociales.

En cuanto a las escalas de análisis se buscará el interjuego entre el nivel local y el nivel global pasando por las dimensiones regionales, nacionales y continentales que involucran procesos físicos y prácticas sociales.

Si bien los contenidos son reelaborados y organizados por el trabajo personal del sujeto que aprende, creemos central explicitar la necesidad de jerarquizar la información teniendo en cuenta su permanente resignificación, en el sentido de que se vaya avanzando progresivamente con grados crecientes de complejización de los contenidos que se enseñan.

A fin de permitir la articulación lógica y epistemológica de los contenidos se ha optado por la elaboración de ejes temáticos, en busca de una estructura que les dé sentido y ayude a los alumnos a construir ideas más generales e inclusivas acerca del mundo, potenciando el desarrollo de habilidades integradoras y de síntesis.

En el primer y segundo ciclo, el eje vertebrador propuesto acentuaba fuertemente el lugar de los sujetos, en tanto protagonistas diversos del proceso social, a partir del cual cada comunidad resuelve sus necesidades y responde a las demandas que se le presentan. En tal sentido la categoría de sujeto posibilita dar

cuenta de la intervención no sólo de los sujetos colectivos sino de otros sujetos que hasta ahora estuvieron ausentes de la explicación: nos referimos por ejemplo, a las mujeres, los marginados, los movimientos ecologistas, los grupos aborígenes, los desocupados, etc.

Entendiendo la especificidad y el carácter en cierto modo terminal del 3º ciclo, en cuanto a la obligatoriedad del Estado de asistir la educación y aceptando que el sujeto que concluye el mismo deberá dominar competencias que le permitan un análisis más complejo y profundo de la realidad, se plantea el desafío de abordar este último tramo de la EGB atendiendo a una mayor complejización no sólo en cuanto a la discusión de los contenidos a considerar, sino fundamentalmente a las citadas competencias que se deberán construir en esta instancia. De allí que consideramos que la categoría de sujeto protagonista central del acontecer social deberá ser considerado acentuando la noción de proceso como elemento central de la explicación.

De tal modo que, no sólo se advierta el lugar de los sujetos, sino que se amplíe esa mirada con énfasis en la perspectiva procesual. Así podemos ver en el análisis de los procesos espaciales y temporales, los cambios y permanencias que atraviesan los fenómenos naturales, sociales, culturales, entre otros.

Se propone una idea central que define y organiza el área en el 3º ciclo de la EGB "Sociedad, Sujetos y Espacios en el mundo contemporáneo: una explicación a través de los procesos", la misma se desagrega en tres ejes que articulan el ciclo.

**Eje 1: Lugar y espacios geográficos: relaciones entre las prácticas sociales y los procesos físicos.**

Este eje nos remite al análisis de los conflictos y tensiones contemporáneas entre sociedad, economía y territorio en el marco de una reestructuración global. Explicar los problemas que se presentan en el mundo real de fin de siglo, exige un conocimiento sustancial de la relación entre las prácticas sociales y los procesos físicos. Una interpretación crítica de la cuestión del uso y producción social del espacio, así como la redefinición de los territorios y el nuevo papel de los lugares, exige comprender y explicar la gran diversidad ambiental y los contrastes y desigualdades socio-económicas y culturales que configuran las relaciones entre los espacios y sociedades contemporáneas



## Eje 2: Estado y sociedad: cambios y continuidades en su construcción.

Desde este eje se propone un análisis de los procesos desde los cuales se configura la trama de relaciones que particulariza la construcción de la sociedad capitalista contemporánea, esto supone el análisis de los acuerdos y consensos, como así también de los conflictos y su modo de resolución, entre la sociedad civil, los partidos políticos, organizaciones diversas y el Estado. Como variables de análisis sugeridos para el tratamiento de los distintos contextos se propone la ideología, el poder, los actores y las relaciones sociales, el trabajo, los cambios y las permanencias.

## Eje 3: Sistemas sociales, económicos y culturales: escenarios contemporáneos.

Desde esta perspectiva se plantea el tratamiento de fenómenos que atraviesan todos los planos de la vida social y que le dan la impronta a esta época, cuestiones tales como la revalorización de la democracia y del compromiso ciudadano como alternativa a la desmovilización política, el impacto social y cultural de las políticas oficiales. Interesa, asimismo, realizar una aproximación a las transformaciones socioterritoriales concretas en el marco de los actuales procesos de integración regional e inserción internacional que configuran los nuevos escenarios de las sociedades humanas.

Estos ejes cobran sentido si se los considera articuladamente y direccionados hacia la creación y recreación de significados posibles de ser apropiados por el sujeto permitiéndole un abordaje tanto de su propia realidad y de otras realidades en todos los tiempos y espacios enfatizando la dimensión de los procesos.

## V - Secuenciación de contenidos

Respecto de la secuenciación de contenidos se ha propuesto trabajar en torno a la comprensión de la realidad social a través de una secuencia témporo-espacial que incluya múltiples dimensiones de análisis y que refiera a procesos, casos y fenómenos más específicos.

Concretamente, se propone el abordaje de las Ciencias Sociales en 7º año, desde una perspectiva mundial; en 8º año, desde una perspectiva de América en el mundo; y en 9º año, a partir de una perspectiva de la Argentina en América y el Mundo.

**Eje 1: Lugar y espacios geográficos: relaciones entre las prácticas sociales y los procesos físicos**

Séptimo año	Octavo año	Noveno año
<b>El espacio geográfico</b>		
<p>Geografía. Relación sociedad-naturaleza. El espacio geográfico construido por la sociedad. Lugar, ambiente y territorio. Paisaje natural y paisaje humanizado. Las distintas divisiones del mundo.</p>	<p>El espacio americano. América en el nuevo mapa mundial. Posición geográfica del continente. Diversidad ambiental y cultural. División política, estados americanos independientes. Contrastes en América: desarrollo y subdesarrollo. Deuda externa y condiciones de vida. Crisis urbanas en América. Las fronteras en tiempos de integración. Territorialidad.</p>	<p>El espacio y la sociedad argentina en el mundo contemporáneo. Territorio Argentino. Posición geográfica. Argentina en el escenario de fin de siglo. Mercosur.</p>
<b>El medio ambiente</b>		
<p>El planeta tierra: forma y movimientos. Los continentes. Las condiciones naturales del planeta. El medio natural como oferta de recursos. Las condiciones climáticas, el relieve, los suelos, la vegetación, la fauna y las aguas. La distribución, uso y consumo de los recursos. El concepto de recurso natural. Los ambientes, sus problemáticas y alternativas de solución. Principales problemas ambientales: Deforestación/reforestación, áreas protegidas, manejo sostenible de pastizales, bosques y selvas. Erosión de los suelos, desertización, conservación del suelo, agricultura sustentable. Contaminación/controles industriales, tecnologías limpias.</p>	<p>Las condiciones naturales y los problemas ambientales en América. Riesgos y desastres naturales. Diversidad de la oferta natural (del relieve, climas y las aguas). Los grandes conjuntos ambientales. Problemas ambientales planetarios y regionales y su impacto en América: deforestación, contaminación de las grandes ciudades, deterioro de ambientes costeros y áreas de montaña. Acuerdos internacionales sobre cambio climático, bosques y biodiversidad. La gestión ambiental. Evaluación del impacto ambiental.</p>	<p>Las condiciones naturales del territorio argentino. Naturaleza y necesidades sociales. Condiciones del relieve, climáticas, biogeográficas e hidrológicas. Los conflictos entre naturaleza y sociedad. Los diferentes ambientes de la Argentina. Aprovechamiento, degradación, evaluación y preservación de los recursos naturales. Problemas ambientales planetarios y argentinos, alternativas de solución: Calentamiento climático global, pérdida de la biodiversidad, adelgazamiento de la capa de ozono, lluvias ácidas. Aplicación del derecho ambiental y cooperación internacional. Deforestación, erosión eólica e hídrica, desertización, contaminación, usos apropiados del suelo y tecnologías sustentables. Riesgos naturales (geológicos, hídricos, climáticos) prevención. Actores involucrados en la degradación del ambiente. Desarrollo sustentable.</p>

### Dinámica Demográfica

<p>La población mundial Distribución. Tipos de asentamientos. Estructura y dinámica demográfica. Las pirámides de población. Las migraciones. Población, trabajo y esperanza de vida.</p>	<p>Organización territorial a través del tiempo. Proceso de poblamiento en América. Relaciones entre territorio, sistemas productivos, mercado y Estado. Dinámica demográfica, trabajo y calidad de vida en América. Educación, movilidad y distribución de la población. Los movimientos migratorios. Urbanización, aglomeración, áreas metropolitanas, megalópolis. Trabajo y pobreza. Indicadores de desarrollo humano.</p>	<p>Organización y poblamiento del territorio argentino. El proceso de construcción del territorio. La población, evolución del poblamiento y ocupación del territorio. Distribución y crecimiento demográfico. Trabajo y calidad de vida de los Argentinos. Desarrollo humano en Argentina.</p>
---	--	---

### Economía y sus Implicancias Espaciales

<p>Actividades económicas y organización del espacio El espacio rural. Las condiciones para la producción. Trabajo, capital y tecnología. Las actividades productivas y los actores sociales. El espacio urbano y la actividad industrial. La ciudad: las funciones, los ajustes sociales, las jerarquías de los centros urbanos, el ambiente y las industrias. Las industrias y la organización del espacio. El espacio periurbano y el transporte. Características y actividades del espacio periurbano. El transporte, los actores, la producción y el territorio. Transportes, ciudades y ambientes.</p>	<p>Las actividades primarias y el espacio rural Americano. La actividad agropecuaria. La agricultura. El trabajo rural y sus actores. Las reformas agrarias en América Latina. La revolución verde. cultivo de estimulantes. Explotación forestal. Recursos mineros. La producción energética. Actividad pesquera. El espacio urbano y las actividades industriales en América. Relaciones entre ciudad, industrias y sus actores. El espacio urbano: el proceso de urbanización, las sedes urbanas, la estructura interna de la ciudad. El espacio industrial. Características, áreas industriales y transformaciones recientes. Metròpoli latinoamericana. Sistemas de transportes. Redes de transporte. El transporte multimodal. Problemas del transporte urbano. Relaciones entre transporte, territorio e integración.</p>	<p>Recursos naturales y sistemas productivos. La organización del espacio argentino. Las economías regionales. Los circuitos productivos. Las actividades económicas. Exportación y producción. La producción industrial y los servicios en la ciudad. Crisis, reestructuración y áreas de industrialización. Áreas agroindustriales. El sistema urbano argentino (Distribución espacial de la población urbana. Las actividades urbanas y la infraestructura de servicios. Los problemas urbanos).</p>
--	--	---

Estado, Sociedad y Territorios		
<p>El mundo actual y su organización política y económica. Globalización de la economía. Relaciones entre las Naciones del Mundo. Los sistemas económicos. Las comunicaciones y la información. El intercambio. Redefinición de espacios políticos</p>	<p>Organización político-territorial de los Estados Americanos. Papel y reforma de Estado, las privatizaciones, la descentralización, Estado y planificación urbana. Relaciones comerciales entre los Estados Americanos. Proceso de cooperación e integración en América Latina. El Mercosur. Estado y Medio ambiente</p>	<p>Escenarios futuros en la Argentina. Espacios terrestre, marítimo y aéreo. Como se va organizando el Territorio. Los nuevos significados de frontera e integración. Concentración y desconcentración territorial. Nuevo rol del Estado. Comercio internacional. Integración latinoamericana. Deuda externa y medio ambiente. Consecuencias territoriales de la globalización.</p>
Contenidos Procedimentales		
Séptimo año	Octavo año	Noveno año
<p>Obtención, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información geográfica, sobre distintos espacios y sociedades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Lectura de información gráfica y cartográfica</li> <li>. Formulación de preguntas e hipótesis sobre problemas reales de interés geográfico</li> <li>. Diseño y realización de trabajos de indagación bibliográfica y de campo.</li> <li>. La lectura crítica de periódicos.</li> <li>. Reflexión sobre el propio proceso de construcción de conocimientos.</li> <li>. Utilización progresiva de distintas categorías de análisis para la explicación geográfica.</li> <li>. Iniciación en metodología basada en la investigación.</li> </ul>	<p>Obtención, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información geográfica sobre distintos espacios y sociedades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Interpretación y construcción de representaciones cartográficas a partir de fuentes variadas de información.</li> <li>. Lectura e interpretación de documentos e imágenes.</li> <li>. Sistematización de información geográfica.</li> <li>. Formulación de preguntas e hipótesis sobre problemas ambientales, demográficos, económicos y políticos.</li> <li>. Elaboración de respuestas fundamentadas acerca de problemas geográficos.</li> <li>. Reflexión sobre el propio proceso de construcción del conocimiento</li> <li>. Diseño y realización de trabajos de indagación bibliográfica y de campo.</li> <li>. Realización de observaciones, encuestas y entrevistas.</li> <li>. Utilización progresiva de distintas categorías de análisis para la explicación geográfica.</li> <li>. Iniciación en metodología basada en la investigación</li> </ul>	<p>Obtención, análisis e interpretación crítica y reflexiva de información geográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Interpretación y construcción de representaciones cartográficas a partir de fuentes variadas de información.</li> <li>. Sistematización de información geográfica</li> <li>. Elaboración de respuestas fundamentadas acerca de problemas geográficos de Argentina en su dimensión espacial.</li> <li>. Reflexión sobre el propio proceso de construcción de conocimientos</li> <li>. Diseño y realización de trabajos de indagación bibliográfica y de campo.</li> <li>. Reconocimiento e interpretación de distintas visiones sobre un mismo problema.</li> <li>. Utilización progresiva de distintas categorías de análisis para la explicación geográfica</li> <li>. Producción de informes.</li> <li>. Iniciación en metodología basada en la investigación.</li> </ul>

Eje 2 - Estado y Sociedad: Cambios y Continuidades en su Construcción

Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<p><u>Perspectiva mundial (hasta s XV-XVI).</u></p> <p>La historia. Tiempo histórico Tiempo y espacio. La reconstrucción del propio pasado: fuentes, testimonios, indicios. Los problemas de la noción de temporalidad. Duraciones, dimensiones del tiempo histórico, periodizaciones La relación pasado presente.</p>	<p><u>América en el mundo (s. XV-XVI a principios del s.XX).</u></p> <p>La historia. Tiempo y espacio Las temporalidades. La reconstrucción del pasado. La memoria. Los hombres y las mujeres actores sociales y escritores de la historia. La centralidad del presente, lo que cambia, lo que permanece</p>	<p><u>Argentina en el mundo (s. XX).</u></p> <p>La historia y sus problemas: la verdad, el sentido, los puntos de vista, los protagonistas, las periodizaciones. El carácter social del conocimiento histórico La escritura de la historia y la historiografía. Memoria e historia en Argentina.</p>
<p>Las primeras comunidades humanas.</p>	<p>El Estado absolutista y la sociedad estamental en el marco del Capitalismo naciente.</p>	<p>Estado y sociedad. La experiencia del Estado benefactor.</p>
<p>Orígenes de la humanidad. Debates y posturas. Procesos de hominización. Nomadismo, adaptación y cambio: la colonización de Europa y América La organización comunitaria. Factores de cohesión social. La organización social de las comunidades cazadoras y recolectoras. El liderazgo. Los cazadores americanos. Las sociedades cazadoras y recolectoras en la actualidad</p> <p><u>Las comunidades aldeanas (Hacia 8000 y 3000 a.C)</u> El control de los recursos: la agricultura y la domesticación de animales. Los avances tecnológicos. La población: organización social y económica. El poder y las regulaciones del orden social. Hacia una complejización de la organización social</p>	<p><u>El mundo europeo (s XV-sXVIII)</u> El Humanismo. Su impacto en las prácticas sociales y culturales de la Modernidad. El trabajo urbano, el trabajo rural. El mercantilismo y las sociedades precapitalistas. La expansión marítima y la formación de una economía mundo. El Estado absolutista europeo El orden social estamentario El parlamentarismo inglés y el desarrollo capitalista. El pensamiento ilustrado y las nuevas ideas económicas Liberalismo, fisiocracia. <u>Las sociedades urbanas de América Colonial (s. XVI - XVIII)</u> Las sociedades urbanas en América a la llegada de los europeos (*) Bases económicas del dominio colonial: la minería, las plantaciones. Formas coactivas de trabajo y esclavitud. El imperio colonial español y la configuración de una sociedad estratificada El sincretismo cultural americano. (*) Recuperar del eje respectivo de 7º año.</p>	<p><u>El mundo, la crisis del sistema capitalista y su impacto en la sociedad. (1º mitad s.XX)</u> Alternativas de cambio en la producción y el consumo de bienes y servicios La crisis de las democracias liberales y el surgimiento de los Estados totalitarios El mundo en guerra El holocausto</p> <p><u>Argentina, el fortalecimiento del Estado en el marco del desarrollo capitalista</u> La crisis del régimen oligárquico y la ampliación de los espacios de participación política, el sufragio. Estado-Sociedad y Democracia la experiencia radical La crisis del sistema democrático y el resurgimiento del estado conservador Los límites a la expansión del modelo agro-exportador y el inicio de la industrialización por sustitución de importaciones Migraciones internas y cambios en la clase obrera.</p>

<p><u>Las sociedades urbanas y el proceso de formación de los primeros Estados III-I milenio a.C)</u>  La sociedad urbana. La ciudad como centro del poder.  El estado teocrático y el orden social (formas de dominación y legitimación).  Las sociedades tributarias.  La religión como factor de cohesión y control social.  La organización económica.  Intercambios.  Unidades socio-culturales a considerar (Cercano Oriente, África, Mediterráneo, Mesoamérica).  Dimensiones de análisis a considerar: El poder, los actores y las relaciones sociales, la estructura económica, producciones culturales.  Cambios y permanencias.  <u>Sociedades urbanas de Antigüedad clásica</u> (1º milenio aC- s.V aC)  El Mediterráneo, una vía de comunicación cultural y comercial.  Las sociedades arcaicas del Mediterráneo.  El mundo griego.  La polis, un nuevo tipo de estado.  La democracia ateniense, una relación distinta entre la sociedad y el estado, ciudadanía y derechos políticos.  Producciones culturales y prácticas sociales en la Grecia Clásica.  El mundo romano.  De la Roma primitiva a la República, Estado y tributo.  La esclavitud y la producción.  El campo-La ciudad.  El carácter expansivo del estado romano.  Los conflictos sociales y la redefinición del vínculo entre el Estado y la sociedad.</p>	<p><u>Hacia la consolidación del sistema capitalista (fines s.XVIII-XIX):</u>  Cambios de la producción agraria y adelantos técnicos.  La industria y su impacto en las condiciones de trabajo.  Nuevos actores sociales: los obreros, las mujeres, la burguesía industrialización y acumulación capitalista.  Conflictos sociales y la lucha por la ampliación de espacios de participación. La Revolución Francesa. Ciudadanía y política.  América hispánica: la crisis del dominio colonial.  Los procesos de emancipación americanos y la hegemonía inglesa.</p> <p><u>La expansión del capitalismo (2º mitad s. XIX-ppios. s XX)</u>  Etapas del desarrollo capitalista: de la fase liberal a la fase monopolística.  La sociedad burguesa.  El mundo del trabajo. Cultura obrera, organización del movimiento obrero.  Estados y naciones.  Nacionalismo.  La democracia liberal.  Conflictos de clase y apertura a la participación política.  El modelo socialista, otra alternativa.  Apogeo de la cultura moderna.  Ciencia y sociedad. Cultura y mentalidades.  <u>América Latina y la incorporación al mercado internacional</u> (2º mitad s.XIX ppios.s.XX)  Economías monoproductivas.  Los procesos de industrialización.</p>	<p>La experiencia del Estado de bienestar. Democracia de masas y transformación social.  Desarrollo industrial y auge del modelo económico sustitutivo.  Relación Estado, diferentes actores sociales en el marco del modelo distributivo.  La crisis del modelo y la puesta en vigencia del proyecto autoritario.  La intervención de las fuerzas armadas en la vida política argentina.  El nacionalismo, una ideología en expansión. Cambios y permanencias.  Cultura popular y radiodifusión, expresión de época.</p> <p><u>La sociedad y el nuevo orden tras la segunda posguerra en el contexto mundial</u>(2º mitad s XX)  Las relaciones entre los estados: la división del espacio europeo y la constitución de un mundo bipolar.  El estado de bienestar y las democracias liberales.  El estado socialista. Europa Oriental y la URSS.  El Tercer Mundo.  Movimientos nacionales de liberación, el proceso de descolonización.  El enfrentamiento Este-Oeste a nivel mundial, su incidencia en las políticas regionales.  El proceso de integración regional europea: camino hacia la globalización económica.  Los problemas del atraso y las vías alternativas de crecimiento.  El liderazgo económico de los Estados Unidos. Sociedad de consumo y cultura de masas.</p>
---	---	--

<p>El ámbito público y el ámbito privado. La integración económica y política de la cuenca del Mediterráneo: el imperio La romanización de la cultura occidental. La ruralización y la militarización del imperio. Romanos y bárbaros, expresiones culturales.</p> <p><u>El ocaso de la vida urbana en la sociedad medieval</u> (s.V - X d.C) Los tres órdenes de la sociedad feudal. El señorío como unidad de producción. Pensamiento, religiones y prácticas culturales. La cristiandad <u>La sociedad feudo-burguesa</u> (s.XI - XV) El trabajo artesanal. El renacimiento comercial y las formaciones de la burguesía La crisis del feudalismo. Pensamiento y creencias: el debate por la separación entre la interpretación religiosa y científica del mundo.</p>	<p>El mercado de trabajo, cambios en la mano de obra La consolidación de los estados latinoamericanos en el marco de regímenes oligárquicos y dictatoriales. Prácticas culturales y europeización de las ideas. Expansión de las identidades nacionales.</p>	<p>El fin del mundo bipolar, desmembramiento de la URSS y la definición de un nuevo orden mundial La crisis social de los años '60 y la reestructuración económica del '80 Ciencia y tecnología aplicadas al proceso productivo El trabajo: del fordismo a toyotismo. La globalización de la economía Argentina, <u>la recreación de un nuevo pacto entre Estado y sociedad</u> Autoritarismo militar y control social en la Argentina de los '70. Industriaización y desarrollo económico (dependiente). El endeudamiento externo La recreación de la democracia hacia los años '80 La reapertura económica y sus efectos en el mundo del trabajo. Los acuerdos de integración regional en América Latina. Cambios en las ideas y en la cultura hacia el fin de siglo</p>
---	--	--

**Contenidos Procedimentales**

Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<p>Comprensión de la noción de temporalidad.</p> <p>Reconocimiento de las distintas duraciones y temporalidades.</p> <p>Reconocimiento de fuentes y testimonios</p> <p>Lectura, análisis y contextualización de textos y periódicos.</p> <p>Interpretación y representación gráfica de los períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales)</p>	<p>Análisis de la construcción de la noción temporalidad</p> <p>Interpretación y representación gráfica de los períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales)</p> <p>Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial y americano.</p> <p>Selección y análisis de información procedente de distintas fuentes.</p> <p>Lectura crítica de textos y periódicos.</p> <p>Identificación de las diferentes dimensiones de la realidad social y de las relaciones entre ellas.</p>	<p>Reconocimiento de la dimensión cultural de la dimensión temporal.</p> <p>Interpretación y representación gráfica de los períodos históricos (diagramas, cuadros cronológicos, ejes temporales).</p> <p>Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial, americano y argentino.</p> <p>Selección, análisis e interpretación de información proporcionada por distintas fuentes.</p> <p>Lectura crítica de textos y periódicos.</p> <p>Establecimiento de relaciones entre las diferentes dimensiones de la realidad social</p>



Secuenciación de hechos y fenómenos del proceso histórico mundial	Análisis de distintos tipos de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza	Análisis de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza
Reconocimiento de la memoria como constituyente de la identidad cultural.	Reconocimiento de la memoria como constituyente de la identidad cultural	Análisis de la memoria y sus diversas manifestaciones
Identificación de las diferentes dimensiones de la realidad social y establecimiento de relaciones entre ellas.	Análisis y explicación de la relación entre las condiciones de los contextos históricos, los objetivos de los actores y los comportamientos sociales	Análisis y explicación de la relación entre las condiciones de los contextos históricos, los objetivos de los actores y/o sujetos históricos y los comportamientos sociales.
Utilización progresiva de diferentes categorías de análisis para la explicación de fenómenos sociales.	Aplicación de categorías de análisis a nuevas situaciones y realidades presentes y pasadas	Aplicación de categorías de análisis a nuevas situaciones y realidades presentes y pasadas
Análisis de causas de diversos fenómenos históricos y reconocimiento de su diferente naturaleza.	Fundamentación de relaciones y generalizaciones sobre los períodos históricos	Fundamentación de relaciones y generalizaciones sobre los períodos históricos
Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes	Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes (textos, gráficos, material estadístico, mapas históricos, productos de diferentes expresiones artísticas).	Selección, análisis, comparación y vinculación de información proporcionada por diferentes tipos de fuentes (textos, gráficos, material estadístico, mapas históricos, producto de diferentes expresiones artísticas).
Comparación de diferentes interpretaciones sobre el pasado	Comparación de diferentes interpretaciones sobre el pasado y comparación de las diversas maneras de dar cuenta de la historia entre culturas diversas	Reconocimiento e interpretación de versiones distintas sobre un mismo fenómeno  Comparación de diferentes interpretaciones sobre el pasado y comparación de las diversas maneras de dar cuenta de la historia entre culturas diversas
Formulación de preguntas y establecimiento de algunas hipótesis sobre las primeras etapas del pasado mundial, occidental y americano	Formulación de preguntas y de algunas hipótesis acerca de aspectos básicos de la realidad histórica del mundo, Occidente y América	Formulación de preguntas y establecimiento de algunas hipótesis sobre las últimas etapas del pasado mundial, Occidente y América
Construcción de respuestas acerca de las primeras etapas de la historia de la humanidad	Construcción de respuestas acerca de aspectos básicos de la realidad histórica del mundo, Occidente y América	Construcción de respuestas sobre aspectos básicos de la realidad histórica del mundo, Occidente, América y Argentina.
Iniciación en metodología basada en la investigación	Iniciación en metodología basada en la investigación	Iniciación en metodología basada en la investigación
Reflexión sobre el propio proceso de construcción del conocimiento.	Reflexión sobre el propio proceso de construcción del conocimiento	Reflexión sobre el propio proceso de construcción del conocimiento

Eje 3 - Sistemas sociales, económicos, culturales. Escenarios contemporáneos

Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<b>Sujetos, grupos e Instituciones</b>		
<p>Sujeto y grupo social. Formas de socialización. Grupo primario y secundario. El ámbito público y el ámbito privado. El grupo de pares. Formas de regulación de las relaciones sociales: las normas y la convivencia.</p>	<p>Grupos sociales primarios y secundarios. Formas de socialización El ámbito público. El ámbito privado. Estratificación social</p>	<p>Sociedad y estratificación social. La emergencia de nuevos actores sociales. Las sociedades plurales en el mundo globalizado. El marco regulatorio de las relaciones sociales Adolescencia y sociedad global. Los medio de comunicación. Publicidad y consumo. Impacto cultural.</p>
<b>El nuevo orden económico global y la redefinición de los sistemas socioterritoriales</b>		
<p>Problemas territoriales derivados del proceso de reestructuración económica mundial. Actores públicos y privados que intervienen. Rol del Estado en la formulación e implementación de políticas medioambientales Consecuencias territoriales Actividades económicas básicas Agentes económicos Estado. Familia. Empresa División técnica y social del trabajo. El trabajo de las mujeres. Tecnología y organización del trabajo y de la producción. El rol del Estado en la definición de las relaciones económico-sociales.</p>	<p>La problemática del desarrollo y del medio ambiente en América Latina. Relaciones entre reestructuración productiva, cambio tecnológico, regulación estatal, calidad de vida, manejo de recursos y desarrollo sustentable Consecuencias territoriales Actividades económicas básicas. Agentes económicos. El mercado de trabajo y la movilidad social. Nuevas modalidades de contratación laboral. la flexibilización. El dinero. Demanda y oferta de dinero. El sector monetario y financiero. El cooperativismo y mutualismo La política: la construcción social de la Nación y del Estado. El estado liberal y benefactor. La construcción de la ciudadanía. Regímenes democráticos y autoritarios</p>	<p>Los problemas de las economías regionales en función de las transformaciones del sistema económico global. Proceso de reestructuración industrial en la Argentina. Sustentabilidad ambiental. Consecuencias territoriales Economía y sociedad. Sistemas económicos: de mercado, centralizado, planificado, mixto. El mercado de trabajo en la actualidad. Crisis del trabajo y nuevas formas de movilidad de los sujetos. Problemas y perspectivas. Movimientos de capitales: préstamos, inversiones, transferencias de las ganancias. Globalización de la economía. Bloques económicos. Argentina y Latinoamérica en el nuevo orden mundial: el MERCOSUR Transnacionalización: la noción de soberanía política y territorial en la actualidad. Relaciones políticas e impacto de la globalización en las formas de gobierno</p>

Globalización e identidad local		
<p>Ideas y prácticas culturales. Crisis, cambios y desigualdades en la sociedad de fin de siglo. Intercambio y dominación cultural.</p>	<p>La cultura: conflictos sociales y sus diversas manifestaciones en la sociedad contemporánea. Las identidades culturales en la sociedad global. De lo nacional a lo transnacional. Patriotismo. Nacionalidad. Etnicidad.</p>	<p>La sociedad contemporánea y el fenómeno de la diversidad cultural. Los medios de comunicación. Mediatización de la vida cotidiana: información, consumo, publicidad. Conflictos socioculturales de la sociedad de fin de siglo: discriminación, segregación, prejuicios. Nuevas y viejas formas de exclusión en los territorios globalizados: indígenas, niños de la calle, los sin tierra, los sin techo, los ancianos. Lugar y género, transformaciones cotidianas.</p>
Contenidos Procedimentales		
Séptimo Año	Octavo Año	Noveno Año
<p>Comparación y evaluación ofrecida por distintos medios de comunicación.</p> <p>Explicación de la realidad social desde la perspectiva de los actores involucrados.</p> <p>Diseño de material para el registro y clasificación de la información.</p> <p>Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre diferentes aspectos de la realidad social.</p> <p>Construcción de respuestas acerca de aspectos sociales, económicos, políticos y culturales de la actualidad mundial.</p> <p>Iniciación en metodología basada en la investigación.</p>	<p>Comparación, evaluación y relación ofrecida por distinto tipo de fuentes. Comparación y evaluación de información ofrecida por distintos medios de comunicación.</p> <p>Explicación de algunos aspectos de la realidad social desde la perspectiva de los actores sociales involucrados.</p> <p>Organización de información cuantitativa y cualitativa en diagramas gráficos de creciente complejidad.</p> <p>Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre los diferentes aspectos de la realidad social.</p> <p>Elaboración de respuestas acerca de los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales de la realidad argentina.</p> <p>Iniciación en metodología basada en la investigación.</p>	<p>Comparación, evaluación y relación de información obtenida a través de distintas fuentes cuantitativas y cualitativas. Organización de la información cuantitativa en diagramas de creciente complejidad.</p> <p>Explicación de algunos aspectos de la realidad social desde la perspectiva de los actores involucrados.</p> <p>Comparación de la información obtenida a través de fuentes estadísticas con la recogida de los testimonios de los actores sociales.</p> <p>Formulación de preguntas y de algunas hipótesis sobre algunos aspectos de la realidad social.</p> <p>Construcción de respuestas acerca de los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales de la realidad argentina.</p> <p>Iniciación en metodología basada en la investigación.</p>

## Contenidos Procedimentales Generales

Procedimientos relacionados con la comprensión y la explicación de la realidad social.

### Formulación de preguntas y explicaciones provisionales.

- ✓ Formulación de interrogantes a partir del análisis de la información recogida de diversas fuentes.
- ✓ Planteo de explicaciones provisionales a partir de la vinculación de hechos o procesos y de aplicación de conceptos.

### Diseño y evaluación de hechos y/o tareas

- ✓ Definición de objetivos y secuencias de actividades en relación con el problema planteado.
- ✓ Selección de materiales así como de procedimientos y diseño de instrumentos para analizar problemas.
- ✓ Contrastación y fundamentación de las estrategias de trabajo planteadas.
- ✓ Evaluación de la pertinencia y la eficacia de los procedimientos y materiales seleccionados.
- ✓ Evaluación de los resultados en relación con los objetivos contrastando las diferentes alternativas asumidas

### Selección y tratamiento de la información

- ✓ Análisis, vinculación, comparación y evaluación de la información ofrecida por diferentes fuentes (textos, gráficos, estadísticas, mapas, fotografías, testimonios orales, entre otras).
- ✓ Organización de información cualitativa y cuantitativa en diagramas y gráficos de creciente complejidad.
- ✓ Análisis, comparación y evaluación de explicaciones diferentes.

### Interpretación

- ✓ Establecimiento y fundamentación de relaciones entre diferentes dimensiones de la realidad social (política, económica, social y cultural).
- ✓ Elaboración de explicaciones en términos de procesos sociales.
- ✓ Formulación y fundamentación de generalizaciones.
- ✓ Análisis y explicación de relaciones básicas entre condiciones del contexto social, objetivos de los actores y/o sujetos y los comportamientos sociales.

### Comunicación

- ✓ Diseño y desarrollo de estrategias para comunicar en relación con la naturaleza de la información, los objetivos de la indagación y los destinatarios.
- ✓ Utilización y vinculación de conceptos de las Ciencias Sociales.

## Contenidos Actitudinales

### Desarrollo personal

- ✓ Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver problemas sociales.
- ✓ Perseverancia en las tareas a desarrollar.
- ✓ Creatividad en la búsqueda de soluciones.
- ✓ Actitud crítica, responsable y constructiva en relación con las tareas que desarrolla.
- ✓ Gusto por el trabajo autónomo y por el trabajo con otros.
- ✓ Respeto por la vida en todas sus manifestaciones y por la diversidad sociocultural.
- ✓ Cuidado de la salud personal.

### Desarrollo sociocomunitario

- ✓ Disposición positiva para cooperar y para acordar, aceptar y respetar reglas en el trabajo grupal.
- ✓ Respeto por los demás, aceptación de las diferencias y rechazo de comportamientos discriminatorios.
- ✓ Aprecio por la pertenencia al grupo, la escuela, la comunidad, la provincia y el país.
- ✓ Solidaridad frente a los problemas sociales y a los sujetos involucrados en ellos.
- ✓ Sensibilidad ante las necesidades humanas e interés por hallar soluciones para el mejoramiento de condiciones ambientales, sociales, políticas y culturales.
- ✓ Cuidado de la salud comunitaria y del ambiente.
- ✓ Valoración del trabajo cooperativo para el mejoramiento de las condiciones sociales.
- ✓ Promover el hábito de observar lo local desde el mundo y el mundo desde el lugar.

### Desarrollo del conocimiento científico tecnológico.

- ✓ Disposición positiva hacia la indagación y búsqueda de respuestas a problemas sociales.
- ✓ Disposición para revisar de modo crítico las tareas que se llevan a cabo y los resultados alcanzados.
- ✓ Valoración del aporte de los diferentes campos de conocimiento en la comprensión y aplicación del mundo.
- ✓ Cuidado y uso racional de los materiales de trabajo (monumentos, documentos, fuentes, lugares históricos, patrimonio cultural).

### Desarrollo de la comunicación y de la expresión

- ✓ Valoración del uso de un vocabulario preciso.
- ✓ Aceptación y respeto de las convenciones que permiten la comunicación.
- ✓ Cuidado por los argumentos propios y consideración responsable de los argumentos ajenos.
- ✓ Aprecio por la claridad, calidad y pertinencia en la presentación de producciones.
- ✓ Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social.

## VI - Orientaciones didácticas

La perspectiva terminal de esta etapa, acentúa la necesidad de asegurar aprendizajes funcionales susceptibles de ser utilizados en nuevos y diversos contextos distintos de aquellos en los que fueron adquiridos.

Es importante ejemplificar los conceptos del área con casos próximos a la realidad que vive el alumno, ya se trate de cuestiones referidas a la localidad o región, como aquellas que sean de actualidad. Así también plantear la comparación entre su contexto específico cada vez que se analizan rasgos de otras sociedades, de igual modo resulta muy enriquecedora la realización de pequeñas investigaciones vinculadas al entorno próximo. En tal sentido resulta necesario pensar cuáles son aquellos aspectos del contexto que pueden indagarse con los alumnos.

En relación al estudio de lo local en el 3º Ciclo de la E.G.B., consideramos que puede ser una interesante oportunidad para que los niños contrasten su propia experiencia con otras realidades a fin de comprenderlas mejor, articulando con otras escalas, en una interacción permanente entre lo local y los vínculos con otros ámbitos.

El tercer ciclo exige que los contenidos escolares se aborden desde conceptos o relaciones que permitan su profundización y problematización, es decir superar el sentido común y el tratamiento superficial de la información.

Tres cuestiones importantes para el trabajo didáctico de los docentes en el área son:

- ✓ El trabajo con los conocimientos previos de los alumnos (promover la reflexión sobre los conocimientos).
- ✓ El desarrollo de actividades de investigación (promover la capacidad de investigación).
- ✓ El conocimiento de los alumnos del proceso que realizan y las estrategias que utilizan en las clases (promover el pensamiento autónomo).

A continuación presentamos un conjunto de orientaciones didácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales:

- ✓ ¿cómo incluir los temas de actualidad en el aula?
- ✓ de los ejes temáticos al planteo de problemas.
- ✓ los procesos sociales y las periodizaciones.
- ✓ ¿cómo incluir las nuevas tecnologías en la enseñanza e investigación de las

## Ciencias Sociales?

La preocupación por incluir en el trabajo del aula temas directamente relacionados con la sociedad actual requiere revisar algunas prácticas nacidas del espontaneísmo en la búsqueda de propuestas integradoras. Creemos que los acontecimientos de la actualidad son contenidos pertinentes para el trabajo del área, sin embargo exigen ser abordados desde la complejidad, es decir, que vaya más allá de la descripción y se alcance la explicación, la totalización por la problematización, además es fundamental que el tratamiento de estos temas se integren como contenidos susceptibles de ser evaluados.

La realidad social que es compleja, múltiple, contradictoria y conflictiva, nos acerca situaciones problemáticas que se constituyen en objeto de estudio de las Ciencias Sociales.

Siempre debemos desprender los problemas de la realidad porque las Ciencias Sociales estudian las sociedades concretas y sus problemáticas, en relación con los tiempos y espacios que ellas generan. Es decir, que nuestro trabajo con problemas se va a remitir a problemas que están en la realidad social, a problemas reales.

Proponer como criterio de organización de contenidos la elaboración de ejes temáticos y de situaciones problemáticas nos lleva a caracterizarlos. En cuanto a los problemas en Ciencias Sociales se reconocen como:

- ✓ abiertos.
- ✓ complejos
- ✓ plurales
- ✓ sin una única manera de plantearlos ni de resolverlos
- ✓ dependientes de su propia historia.

Las ventajas de trabajar con problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales se exponen a continuación:

- ✓ desdibujan los índices escolares clásicos, los inventarios, las clasificaciones y las taxonomías;
- ✓ permiten contextualizar la información y resignificar los datos;
- ✓ ponen en relación múltiples dimensiones de análisis: social, política, económica tecnológica, cultural, ambiental;
- ✓ consideran la multiplicidad de actores y sus respectivos intereses, puntos de vista, intenciones, lógicas;
- ✓ exigen trabajar con la multicausalidad;

- ✓ facilitan la comprensión, la explicación y la interpretación;
- ✓ propician el trabajo con múltiples saberes,
- ✓ articulan el nivel local y nivel global;
- ✓ articulan espacios y tiempos diferentes.

En cuanto a la complejidad y profundidad de los problemas es necesario plantear que, su utilización tiene como fin acceder a un conocimiento social ya elaborado. Su tratamiento no implica la solución de los mismos, constituye un recurso didáctico a través de los cuales los alumnos/as se apropian de contextos de las distintas Ciencias Sociales.

Sin que esto implique una prescripción consideramos que el trabajo en el aula a partir de problemas debería contemplar distintos momentos, tales como la indagación y el registro por parte del docente de la información previa que los alumnos poseen sobre la cuestión considerada, particularmente en aquellos aspectos en que aparezcan discrepancias y eventuales alternativas de solución al problema planteado.

Selección de materiales y recursos diversos (periodístico, gráfico, audiovisual, cartográfico) sobre el tema, si es posible que presenten opiniones o miradas distintas y/o complementarias. Esto favorecería el análisis comparativo de textos y/o autores advirtiendo la multiplicidad de interpretaciones sobre un mismo fenómeno. Es importante señalar que el docente deberá orientar esta instancia posibilitando un desempeño autónomo sin descuidar alguna intervención que requiera de explicitaciones teóricas o promoviendo en los chicos la posibilidad de establecer relaciones e inferencias, de modo tal que sea posible arribar a síntesis parciales.

Otro momento, orientado a profundizar y enriquecer la indagación previa, se iniciaría a partir de la búsqueda de distintas fuentes de información para que aprendan a organizar y jerarquizar la misma con la intervención del docente. Esta actividad posibilitaría elaborar explicaciones más complejas y fundadas que den cuenta de la multicausalidad de los fenómenos y de las interrelaciones que se producen en los procesos que configuran la realidad. Aquí es importante destacar que toda conclusión, conexión o relación que los alumnos puedan advertir es un potencial punto de partida para nuevos planteamientos de trabajo y otras indagaciones.

Paralelamente al proceso de investigación se dará la posibilidad de reflexión sobre el proceso de conocimiento que realizan, la significatividad del problema abordado y de los procedimientos que desarrollan.

De este modo consideramos que la presentación de resultados, la comunicación



de lo aprendido y su evaluación no "cierra" el proceso, sino que abre nuevas expectativas de conocimiento y maduración personal.

Cuando planteamos elegir ejes temáticos para organizar los contenidos es porque a partir de ellos, pueden plantearse problemas e interrogantes que orienten la indagación de la realidad y que la promuevan desde el interés por corroborar o modificar hipótesis iniciales. Para que esto sea así es necesario que el eje elegido tenga fuerza explicativa para todas las sociedades y espacios que nos proponemos estudiar. Por ejemplo un eje centrado en el fraude electoral cobra significado si lo remitimos al análisis de la sociedad aluvional pero no es relevante para el tratamiento de la sociedad colonial o indígena. Si, en cambio, planteamos "el proceso social del trabajo", como eje temático, podremos dar cuenta de cómo todas las sociedades presentes y pasadas se han organizado para resolver principalmente los problemas derivados de la subsistencia y a la vez analizar la relación que las distintas comunidades han establecido con la naturaleza, sus maneras de artificializarlo y los problemas ambientales derivados de ella. Como asimismo es posible abordar otras dimensiones orientadas a la economía, las relaciones de poder, la identidad de los grupos, los conflictos y consensos. En síntesis el eje debe permitir la integración de contenidos, el abordaje de cuestiones nodales y la posibilidad de establecer múltiples relaciones.

Entendemos que el Tercer Ciclo posibilita el ámbito adecuado para que los alumnos/as se inicien en el análisis procesual de la realidad, esto es, pensar en términos de procesos y con ello la pertinencia de construir periodizaciones con un fuerte valor explicativo. Es importante efectuar alguna consideración alrededor de la utilidad de las periodizaciones al proponerlas como recursos para una mejor comprensión y organización de los procesos sociales a enseñar. Periodizar significa recortar la realidad desde determinado marco conceptual, con ello se intenta superar el problema derivado de la pretensión de enseñar todo, sin ningún tipo de jerarquización. Periodizar no es representar un único desarrollo lineal ascendente, lo cual, en todo caso se acerca más a una cronología, que es un recurso que permite ordenar los hechos y las fechas en el tiempo pero que no explican nada acerca de lo que muestra.

Con las periodizaciones los alumnos podrán aprender a discriminar los antecedentes, las causas, los efectos y las consecuencias y explicar, no de manera lineal, sino a través del principio de la multicausalidad. Podrán explicar, también, en

términos de revoluciones, crisis y transiciones.

En cuanto a las diversas interpretaciones historiográficas acerca de un mismo fenómeno, entendemos que es esencial que el docente plantee su acuerdo o desacuerdo con los autores que trabaje, y que presente su postura teórica al presentar el marco explicativo de la cuestión a tratar. Esto posibilita, por un lado, que los alumnos ubiquen las distintas posturas historiográficas en relación a la historia, y por otro lado, abren la posibilidad de la discusión y el debate necesario para la elaboración y confrontación de hipótesis, para confrontar posturas divergentes sobre una misma cuestión, para reflexionar alrededor de las dimensiones sociopolíticas e ideológicas que sesgan la producción historiográfica en las Ciencias Sociales.

Finalmente señalamos que es importante incorporar progresivamente las posibilidades metodológicas relacionadas con las nuevas tecnologías que permitan el tratamiento de la información espacial, ambiental, regional, como por ejemplo, la interpretación de imágenes satelitales, utilización de base de datos, cartografía asistida por computadora y los sistemas de información geográfica.

## **VII - Criterios de evaluación**

De acuerdo con una concepción de la evaluación como proceso continuo de seguimiento, que nos permite la reformulación de las propuestas y la toma de decisiones que mejoren los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y desde la concepción social de conocimiento es necesario que la evaluación:

- ✓ Esté integrada en la acción didáctica y opere a lo largo de todo el proceso de enseñanza como un elemento de orientación.
- ✓ No se limite sólo al producto, sino también pueda dar cuenta del proceso, permitiendo la reflexión sobre el aprendizaje.
- ✓ No se base exclusivamente en la medición y que tienda a desarrollar la cooperación grupal.
- ✓ Revalorice el "error" por su función formativa.

Si entendemos que la evaluación orienta, posibilita la reflexión, el crecimiento personal y procura el mejoramiento es importante tener claro: el qué, el cuándo, el cómo y el para qué evaluar; siendo necesario definir e incluir en los criterios de evaluación a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Podemos evaluar dichos contenidos en tres etapas del proceso de enseñanza

y aprendizaje: al comienzo, durante y al término del mismo.

Tradicionalmente la adquisición del conocimiento social se circunscribió a la memorización y enumeración desjerarquizada de causas y efectos, en consecuencia la evaluación se basaba centralmente en la repetición de dichos datos.

En esta propuesta priorizamos en cambio que progresivamente los alumnos puedan no sólo describir sino explicar hechos, fenómenos y problemas sociales buscando relaciones entre los mismos. Desde esta perspectiva entonces es necesario proponer situaciones que lleven a los alumnos a presentar sus ideas y opiniones y a tener que contrastarlas con las de otros compañeros, con datos de la realidad o con los presentados a través de distintos tipos de fuentes.

En síntesis, desde el área de las Ciencias Sociales se trata de que los alumnos expresen qué nivel de comprensión han logrado a través de la ejemplificación, la explicación, los contraejemplos, la transferencia de situaciones específicas a situaciones nuevas, y el establecimiento del mayor número de relaciones posibles.

Considerando que al finalizar el 3º ciclo los alumnos/as, deberán evidenciar la apropiación de competencias sociales, es conveniente tener en cuenta algunos aprendizajes nucleares a los fines de la acreditación del ciclo:

- ✓ Localizar en el espacio geográfico problemas de interés social utilizando diversas escalas.
- ✓ Ubicar procesos sociales en el tiempo utilizando escalas temporales (las nociones de década, siglo y milenio) y aplicando los criterios de duración, cambio y continuidad.
- ✓ Explicar la incidencia de la relación entre las condiciones ambientales, los recursos naturales y las actividades humanas, en el desarrollo particular de los espacios geográficos estudiados.
- ✓ Identificar procesos naturales que dan origen a diversos riesgos y diferenciarlos de los problemas ambientales de origen humano.
- ✓ Explicar los problemas urbanos y rurales a escala nacional, continental y mundial.
- ✓ Explicitar las relaciones entre la economía y población y sus principales rasgos espaciales a escala nacional, continental y mundial.
- ✓ Explicar las características fundamentales de la organización política de los territorios.
- ✓ Establecer una secuencia básica de la historia mundial, occidental, americana y nacional, y representarla gráficamente para formular vinculaciones de los procesos históricos - sociales.

- ✓ Reconocer los principales aspectos y procesos sociales, culturales, económicos y políticos de la historia del mundo y de occidente relacionados con el contexto latinoamericano y argentino.
- ✓ Reconocer los rasgos distintivos de los principales grupos e instituciones sociales de los diversos contextos sociales estudiados.
- ✓ Identificar aspectos básicos de la producción económica, de la actividad comercial y financiera y del rol de los diversos agentes económicos.
- ✓ Reconocer los rasgos distintivos de los diversos regímenes políticos.
- ✓ Reconocer diferentes formas de discriminación social.
- ✓ Leer e interpretar diferentes fuentes (bibliografía, documentos cartográficos, imágenes múltiples, estadísticas, testimonios históricos, medios de comunicación social) y organizar y comunicar la información obtenida.

## VIII -Bibliografía

- AISEMBERG, Beatriz  
La sociedad actual como contenido de enseñanza. Su relación con el aprendizaje de la Historia.  
Novedades Educativas N° 66 Página 42-43
- ALONSO, M.E.  
¿Ciencias Sociales sin proceso histórico? Análisis crítico de los nuevos Contenidos Básicos Comunes de Ciencias Sociales para la educación general.  
En: Entrepasados. Revista de Historia N° 8 Buenos aires 1995.
- ALONSO, M.E.; GOJMAN, S.; LUKEZ, B.; TRIGO, L.; VILLA, A  
La Historia y la Geografía en la Escuela Medio. Nuevos enfoques  
Revista Realidad Económica N° 96 Buenos aires 1990
- ALONSO, Ma. Ernestina y otros  
Historia: La Argentina del Siglo XX  
Guía para docentes. Aique Grupo Editor Bs.As. 1997.
- BALE, John  
Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria  
Ediciones Morata. Madrid 1989
- BARABOGLIA, Héctor  
Los problemas en Ciencias Sociales  
Mimeo, Río Colorado, 1995

- BLANCO, Jorge

Contenidos de las Ciencias Sociales para 1º y 2º Ciclo de la EGB

Novedades Educativas N° 79 Julio 1997.

- BURKE, Peter (ed)

Formas de hacer historia

Ed. Alianza Universidad, Madrid, 1993

- CALAF MASACHS, R.

Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la historia

Oikos-Tau Colección "Práctica en Educación"

Barcelona 1994

- CAMILLONI, Alicia R.W. de

De "lo cercano o inmediato" a lo "lejano" en el tiempo y en el espacio

En: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. IICE Facultad de Filosofía y Letras de la UBA Año IV N° 6 Agosto de 1995.

- CAMILLONI, A.; LEVINAS, L.

Pensar, descubrir y aprender Propuesta didáctica y actividades para las Ciencias Sociales. Grupo Aique Editor. Buenos Aires. 1988.

- CAMILLONI, A.

Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales

En: Aisemberg, B. Y Alderoqui, S. (Comp) didáctica de las Ciencias Sociales.

Paidós, Buenos Aires. 1994.

- CAPEL, H.

Filosofía y Ciencia en la Geografía contemporánea

Ed. Barcanova, Barcelona 1981

- CARRETERO, Mario; POZO, Juan Ignacio; ASENSIO, Mikel (compiladores)

La enseñanza de las Ciencias Sociales

Ediciones Visor, Madrid 1989.

- DELVAL, J.

La representación infantil del mundo social

En: El mundo social en la mente infantil

Ed. Alianza Madrid 1989

- DURÁN, D.

Geografía y transformación curricular

Lugar Editorial, Buenos Aires 1996.

- FERNÁNDEZ CASO, M. Victoria y otros

Geografía: Espacios y sociedades de América contemporánea

Aique Grupo Editor S.A. Bs.As. 1996

- FINOCCHIO, Silvia

¿Cómo pensar las Ciencias Sociales?

Novedades Educativas Nº 566 Páginas 52-53

El estudio de lo local en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Novedades Educativas Nº 78 Junio 1997.

- FINOCCHIO, Silvia (comp)

Enseñar Ciencias sociales

Edit. Troquel Bs.As. 1993

- FRIERA SUÁREZ, Florencio

Didácticas de las Ciencias Sociales - Geografía e Historia

Ediciones de la Torre. Madrid 1995

- GUREVICH, Raquel; BLANCO, Jorge; FERNÁNDEZ CASO, Victoria

Geografía y ciencias Sociales. Nuevos significados e implicancias didácticas

Novedades Educativas Nº 78 Páginas 62-63 Bs.As. Junio 1997.

- GONZÁLEZ MUÑOZ, María del Carmen

La enseñanza de la Historia en el Nivel Medio Situación. Tendencias e Innovaciones.

Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales. S.A. O.E.I. Madrid, 1996.

- GUREVICH, Raquel y otros

Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada

Aique Grupo Editor Bs.As. 1995

Geografía y Ciencias Sociales Nuevos significados e implicancias didácticas

Novedades Educativas Nº 78 Junio 1997.

- IAIES, Gustavo (comp.)

Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales

Serie Pensar el Aula A-Z Editora Bs.As. 1996.

- IBER Didáctica en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Métodos y técnicas de la didáctica de la geografía.

Nuevas Fronteras de la historia

La Cartografía

Edic. GRAO Nº 9 - 12 y 13 Barcelona, 1996 - 1997.

- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Enseñanza de las Ciencias Sociales

Materiales de enseñanza destinados a la Capacitación docente.

PTFD producido por: Silvia Gojman, Silvia Finocchio, Raquel Gurevich, María V. Fernández Caso, Buenos Aires 1994.

Los CBC para la EGB

C.F.C. y E. Buenos Aires 1995

Ciencias Sociales EGB 3

Materiales de discusión para la elaboración de las Propuestas Curriculares Compatibles. V Reunión Seminario Federal. Mar del Plata 1997

Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza de Ciencias Sociales

3º Operativo Nacional de Evaluación (1995) Buenos Aires 1997.

- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DEL CHUBUT  
Ciencias Sociales EGB 1 - 2

Diseño Curricular Jurisdiccional - Versión preliminar, Chubut 1997

- MONCLUS ESTELLA, Antonio (coordinador)

La Enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales

Editorial Complutense Madrid, 1992.

- MORENO JIMÉNEZ, A.; MARRÓN GAITE, Ma. J.

Enseñar Geografía: de la teoría a la práctica

Editorial Síntesis. Madrid, 1995.

- PUYOL, R.; ESTÉBANEZ, J.; MÉNDEZ, R.

Geografía Humana

Ed. Cátedra Madrid 1988.

- ROJO; CHEMELLO; SEGAL; IAIES; WEISSMAN

Didácticas especiales. Estado del debate

Editorial Aique, Buenos Aires. 1992

- ROSO, W.; PORTELLI, A.; FRASER, R. y otros.

La historia oral

Ed. Centro Editor de América Latina. Buenos aires 1991

- SAAB, J.; CASTELLUCCIO

Pensar y hacer historia en la Escuela Media

Troquel Educación, Buenos Aires 1991.

- SABATE MARTÍNEZ, Ana; RODRÍGUEZ MOYA, Juana M.; DÍAS MUÑO, María A.

Mujeres, espacio y sociedad. Hacia una Geografía del Género

Editorial Síntesis. Madrid, 1995.

- SCALTRITTI, Mabel

Un camino para seleccionar contenidos en el 2º ciclo de la EGB

Novedades Educativas Nº 79 Julio 1997.

- UNWIN, Tim

El lugar de la Geografía

Ed. Cátedra Madrid 1992

- ZELMANOVICH, P. Y otros

Efemérides entre el mito y la historia

Ed. Paidós, Buenos Aires 1995.

- VEZUB, Lea F.

La selección de contenidos curriculares: Los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar

Apuntes para la selección de contenidos de historia. Revista Entrepasados de Historia Nº 7 1994.

**Area:**

***Ciencias Naturales***



## **FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA**

Toda propuesta curricular requiere de la reflexión y explicitación de por qué, qué y cómo enseñar. Esto implica fundamentarla desde perspectivas: epistemológicas, sociales y psicopedagógicas coherentes entre sí. De tal manera que la explicitación de estas perspectivas se constituya en facilitadora para un análisis crítico de la práctica docente. ya que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, conscientes o no, los docentes ponemos en juego estas tres concepciones. Ser conscientes de estos aspectos es un paso importante para mejorar nuestra práctica en el aula.

### **POR QUÉ ENSEÑAR CIENCIAS NATURALES**

La escuela al ser parte de una sociedad, transmite conocimientos que forman parte del patrimonio cultural y conjuntamente con ellos transmite también los valores sociales y las ideologías dominantes.

Sin embargo, la educación puede despertar en los alumnos un sentido crítico ante las actitudes y relaciones sociales dominantes, permitiendo la formación de ciudadanos que serán capaces de modificar las relaciones sociales existentes. Desde esta visión, las Ciencias Naturales parece más factible para orientar a los alumnos a que puedan tomar decisiones personales, vinculadas con sus proyectos de vida, relacionadas con la continuidad en el sistema educativo y su inserción en la vida laboral de una sociedad determinada.

Más allá de ésta necesidad práctica de la enseñanza de las Ciencias Naturales, no debemos olvidar que ella también es un instrumento poderoso para la comprensión de nuestro universo, de búsqueda de respuesta para muchas preguntas

que la humanidad se ha formulado y que los hombres y mujeres seguimos hoy formulándonos sobre el mundo en que vivimos y sobre nosotros mismos.

Este aspecto inquietante de la ciencia nos obliga a sorprender, inquietar, emocionar, en definitiva, lograr que los alumnos disfruten con la ciencia, igual que con la literatura, el deporte o la música.

Asumir esta responsabilidad en el 3<sup>er</sup> ciclo de la EGB supone superar los modelos de orientación individual y generar espacios grupales en los cuales se puedan canalizar inquietudes individuales en relación con el grupo, la escuela y el contexto social.

En particular, la enseñanza de las Ciencias Naturales, desde una orientación global y cualitativa dirigida fundamentalmente en el 1<sup>er</sup> y 2<sup>do</sup> ciclo de la EGB, a despertar la curiosidad científica y el interés por el mundo de las Ciencias, deberá asumir su función orientadora en el 3<sup>er</sup> ciclo, ya que es el último tramo institucional de carácter obligatorio.

Los niños demandan el conocimiento de las Ciencias Naturales porque viven en un entorno natural y/o social en el que ocurren una enorme cantidad de fenómenos, para los que están deseosos de encontrar una explicación. Un entorno en el que los medios de comunicación social lo bombardean con información, conteniendo datos y problemas que a menudo le preocupan y angustian.

## QUÉ ENSEÑAR DE LAS CIENCIAS NATURALES

Sin olvidar que el propósito fundamental, no es preparar futuros científicos, sino proporcionar una formación científica básica para todos los ciudadanos, la enseñanza de las Ciencias Naturales, en el 3<sup>er</sup> ciclo de la EGB, está dirigida a:

- La construcción de cuerpos coherentes de conocimiento, necesarios para interpretar tanto fenómenos naturales de su entorno, como así también una realidad social cada vez más impregnada por la Ciencia y la Tecnología.
- La adquisición de una primer visión de lo que supone la investigación científica, múltiples metodologías, cada vez más creativas y rigurosas. Más creativa porque mediante el pensamiento divergente obliga a poner en cuestión lo obvio, a abandonar la seguridad en las evidencias de "sentido común" construyendo modelos imaginarios y estableciendo lazos entre eventos aparentemente desligados. Más rigurosa porque impone la contrastación de las hipótesis derivadas de los modelos construidos en condiciones controladas y la búsqueda de coherencia del conjunto de conocimientos.
- Desarrollar una actitud crítica, fundamentada y responsable ante las consecuencias que se derivan para los seres Humanos.

Es necesario además, transmitir el carácter histórico, social y colectivo de la producción del conocimiento científico, ya que ésta no es una tarea autónoma, sino que está orientada desde líneas de investigación establecidas no sólo por la comunidad científica, sino también por la sociedad a la que pertenecen.

En este sentido adquiere especial importancia la distinción entre los tres tipos de contenidos de aprendizaje: *conceptuales*, *procedimentales* y *actitudinales*. Considerar esta distinción no se trata sólo de una cuestión de terminologías sino que los conceptos, procedimientos y valores deben ser expectativas de logros. explícitamente a discutir con los alumnos de tal forma que contribuyan a un

aprendizaje significativo cada vez más autónomo, evitando de esta manera el aprendizaje memorístico carente de relevancia, no sólo en la vida cotidiana de los estudiantes, sino también en sus potenciales proyectos de vida.

## CÓMO ENSEÑAR CIENCIAS NATURALES

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales en la escuela, puede interpretarse como un intercambio de significados sobre un determinado contenido (conceptual, procedimental y actitudinal), entre docente/alumnos y alumnos/alumnos, hasta que comparten significados comunes. Estos significados socialmente compartidos son los que permitirían la evolución de la estructura cognitiva de los alumnos hacia la estructura del contenido de la Ciencia, sin el carácter de imposición.

Desde la Investigación en didáctica de la Ciencia se ha escrito mucho sobre distintas controversias: ciencia integrada versus disciplinar; aprendizaje por descubrimiento versus por recepción; énfasis en los productos versus en los procesos; concepciones alternativas versus erróneas; cambio conceptual revolucionario versus evolucionario; etc. En el enfoque que se sustenta, se pretende superar estas controversias, al considerar el aprendizaje de la Ciencia como reconstrucciones de significados y no como simple adquisición de los elaborados previamente por otros.

El aprendizaje será significativo no sólo cuando el alumno logre reconstrucciones más cercanas a la científica, sino cuando al intentar dar respuesta a la diversidad de fenómenos que ocurren en la Naturaleza, logren desarrollar sus propias estrategias para detectar y enfrentar conflictos.

De esta manera se busca que los estudiantes tengan la oportunidad de cuestionarse, detectar lagunas, incoherencias y contradicciones en su estructura cognitiva. Desde esta concepción de aprendizaje, los conceptos, procedimientos y actitudes deben entenderse como una unidad indivisible que sólo pueden separarse a los fines del análisis.

---

## **EXPECTATIVAS DE LOGRO**

- ◆ Reconocer, en la diversidad de los seres vivos, patrones que permitan agruparlos en los cinco reinos, identificando las características comunes que dan cuenta de la unidad de vida y explicarlas en términos evolutivos.
- ◆ Comprender y comparar las estructuras y funciones de los seres vivos desde una visión integrada.
- ◆ Reconocer la utilidad y los límites de los modelos en el estudio de las propiedades de la materia, en sus distintas fase , y valorar el papel predictivo que desempeñan.
- ◆ Utilizar la teoría atómica para explicar la diversidad de sustancias, sus propiedades y transformaciones.
- ◆ Ubicar a la tierra en el universo e identificar en ella los grandes subsistemas sus orígenes, evolución e interacciones.
- ◆ Identificar las interacciones que se dan entre los seres vivos y su ambiente
- ◆ Identificar interacciones físicas y/o transformaciones químicas en procesos naturales y artificiales.
- ◆ Utilizar las propiedades de la energía (transformación, transferencia conservación y degradación) para explicar algunos fenómenos naturales y/o artificiales.
- ◆ Identificar al ser vivo como un sistema complejo, abierto, coordinado y que se perpetúa en el tiempo.
- ◆ Comprender los modelos y las teorías científicas en relación a los procesos de origen, continuidad y cambio de la vida.
- ◆ Identificar y aceptar los cambios que se producen en su crecimiento y desarrollo.
- ◆ Comprender la importancia de la prevención de las enfermedades y las acciones de promoción de la salud.
- ◆ Diseñar de modo autónomo indagaciones exploratorias y experimentales para la resolución de problemas.
- ◆ Analizar críticamente información de distintas fuentes y efectuar una clara comunicación de la misma.

- ◆ Participar en la planificación y realización de diferentes actividades, valorando los aportes propios y ajenos, mostrándose flexible, colaborador y responsable.
- ◆ Desarrollar una actitud crítica y responsable con respecto a la calidad de vida, el aprovechamiento y/o degradación de los recursos naturales y del ambiente por parte de las personas.
- ◆ Reconocer y valorar los aportes de la ciencia para mejorar la calidad de vida y la estrecha relación entre Ciencia y Sociedad.

## **CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS**

La selección y secuenciación de contenidos está basada en el convencimiento de que nunca acabamos de aprender un concepto, una teoría o un procedimiento. En consecuencia presentar los contenidos desde esta perspectiva evolutiva, implica una organización que incide varias veces en los mismos, desde diferentes contextos y puntos de vista, cada vez con mayor grado de abstracción y de riqueza, propiciando que el alumno vaya aumentando el número de relaciones entre diferentes conceptos.

Esta orientación, se basa en la selección de conceptos comunes a las diferentes disciplinas que integran el área de Ciencias Naturales (Física, Química, Biología, Geología y Astronomía) que relacionan los contenidos permitiendo proponer una secuenciación a través de **ejes organizadores**.

Entre las diferentes alternativas posibles optamos por los conceptos de: **diversidad, unidad, sistema, equilibrio, interacciones y cambio** ya que permiten la comprensión de la realidad compleja y difusa, a través de un hilo conductor que haga hincapié en la búsqueda de regularidades en la diversidad de lo existente, junto a la comprensión de los cambios.

Esta manera de organizar los contenidos permite plantear distintos tipos de situaciones, cuyos desarrollos requieren de tratamientos tanto desde perspectivas multidisciplinares como disciplinar. Nuestra postura es defender un aprendizaje de la Ciencia que no conduzca a visiones paralizadas, sino que dé igual importancia a los análisis simplificadorios como a las síntesis unificadoras; a los problemas precisos y acotados, como a los tratamientos interdisciplinarios.

Debemos destacar que la propuesta pretende ser superadora de la controversia disciplina-ciencia integrada, siendo lo suficientemente flexible para que los docentes puedan trabajar, según distintos criterios, para proponer la secuenciación de los contenidos dentro de un mismo año.

En lo que se refiere a los contenidos procedimentales, la selección pretende iniciar a los alumnos en el cuestionamiento sistemático de las evidencias, la



importancia de la búsqueda de coherencia y en el papel de los modelos explicativos, que caracterizan el pensamiento hipotético deductivo; intentando de esta manera favorecer una aproximación al trabajo científico.

Esta selección y secuenciación de contenidos apunta a construir una Ciencia Escolar significativa para los alumnos; por estar relacionada con sus construcciones personales previas tanto conceptual, procedimental como actitudinal; y por estar organizada en forma coordinada, lo que les permitiría un aprendizaje significativo gradual, volviendo permanentemente a los mismos contenidos en diferentes contextos.

### **Ejes Seleccionados para el 3<sup>er</sup> ciclo de la EGB**

- ⇒ *Diversidad y unidad de los organismos.*
- ⇒ *Diversidad y unidad de las sustancias.*
- ⇒ *Diversidad de sistemas, equilibrio e interacciones.*

### **El por qué de estos ejes en el área de Ciencias Naturales**

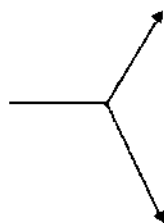
La Ley Federal de Educación fija como una de las condiciones del sistema que éste sea articulado. Esta articulación tiene por finalidad profundizar los objetivos, facilitar el pasaje de un nivel a otro y la continuidad en los estudios, así como asegurar la movilidad de los alumnos/as dentro del sistema educativo. (Art. 9 y 12 de Ley 24195)

Estos ejes permiten seguir una secuenciación horizontal de los contenidos desde el 1º al 3º ciclo, dándole integridad al aprendizaje y teniendo en cuenta la variación del nivel de complejidad. Difieren de los seleccionados para el 1º y 2º ciclo atendiendo a su adecuación a las características evolutivas, necesidades e intereses del sujeto del 3º ciclo, así como a la organización de contenidos en función a los conceptos seleccionados. Pero estos nuevos ejes se sustentan en los significados construidos en los ciclos anteriores. El siguiente esquema pretende visualizar la articulación señalada

**1° y 2° Ciclo de la EGB**

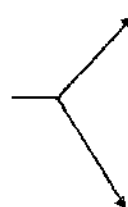
**3° Ciclo de la EGB**

- A través de curiosas relaciones descubrimos el mundo de la vida



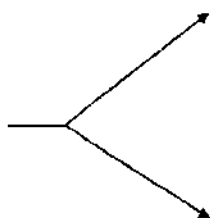
- Diversidad y Unidad de Organismos
- Diversidad de Sistemas, Equilibrio e Interacciones

- Investigando el organismo humano colaboramos en mantener su equilibrio



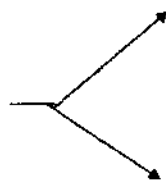
- Diversidad y Unidad de Organismos
- Diversidad de Sistemas, Equilibrio e Interacciones

- Energía: una sola y con muchos nombres modifican nuestro entorno



- Diversidad y Unidad de Sustancias
- Diversidad de Sistemas, Equilibrio e Interacciones

- A bordo de la nave espacial llamada Tierra investigamos el Universo



- Diversidad y Unidad de Sustancias
- Diversidad de Sistemas, Equilibrio e Interacciones

Los contenidos de un eje se relacionan con los de los otros, dando unidad al aprendizaje y permite profundizar en un mayor nivel de complejidad, acorde con el desarrollo cognitivo del alumno del 3° ciclo de la EGB

A su vez esta selección de ejes busca que los contenidos presentes en cada año de este ciclo puedan ser abordados desde una visión coordinada de las disciplinas, a través de proyectos y/o metodologías acordes para su integración.

## **Fundamentación de los Ejes**

### **\* Diversidad y Unidad de los Organismos**

Este eje se refiere al estudio de los seres vivos, teniendo como propósito comprender las propiedades generales que los definen e identificar las características de los principales modelos de organización animal y vegetal. Se hace hincapié, en el conocimiento de los seres vivos más corrientes del entorno y sus aportaciones a la humanidad: plantas y animales de interés industrial, para la fabricación de medicamentos, para la alimentación, para la defensa de la erosión, reflexionando sobre las repercusiones de la pérdida de biodiversidad.

Es, en este marco que se afianza el concepto de diversidad animal y vegetal avanzando hacia el estudio de los protistas y moneras, así como también de los virus. Esto lleva al planteo de las utilidades biotecnológicas de estos organismos y su importancia para el cuidado de la salud. Con respecto a esto último se tratarán aquellas enfermedades causadas por algunos de los organismos estudiados, para fundamentalmente despertar en los alumnos/as toma de decisiones positivas con respecto a la preservación de su salud.

Los aspectos referidos al estudio del hombre, se presentarán como un ejemplo más de seres vivos, que comparten con los demás las características generales estudiadas, pero que presentan un grado de complejidad diferente.

Se avanza hacia el estudio de las funciones de los seres vivos en forma interrelacionada, ya que en todo organismo, las partes que lo forman se encuentran estrechamente relacionadas entre sí, formando un todo íntegro.

Además de una gran diversidad, los seres vivos tienen en común una unidad de estructura y función, todos están formados por células y todos precisan realizar los mismos procesos. Con la comprensión de la Teoría Celular como respuesta al problema de la organización de la materia viva, se apreciará con mayor claridad la unidad de estructura del mundo vivo y a su vez, la diversidad celular al analizar los modelos de célula procariota y eucariota.

Tratando de ser consecuentes con la necesidad de comprender la influencia de la variable tiempo, se llega progresivamente al concepto de continuidad y cambio para comprender con mayor profundidad, el origen y la conservación de la vida. Se incorporarán nociones de genética, que posibilitan explicar la diversidad, la extinción y el origen de nuevas especies.

Estas ideas globalizadoras deben ser las que se destaquen fundamentalmente, evitando quedar solapadas por una gran cantidad de detalles descriptivos.

### **\* Diversidad y Unidad de las Sustancias**

Abordamos aquí contenidos básicos que ya han sido trabajados en los ciclos anteriores, ideas como las de partículas, moléculas, átomos, etc. forman parte del lenguaje cotidiano de la mayoría de los alumnos, por lo que podría pensarse que la comprensión de la unidad de estructura en la diversidad de las sustancias, no plantea demasiado problema. Sin embargo, numerosas investigaciones han mostrado la abundancia de preconcepciones y la dificultad de los alumnos para asumir la materialidad de los gases e inclusive la de los seres vivos; aún cuando manifiestan en su vocabulario que los sistemas están compuestos por partículas.

La superación de la exclusiva asociación materia-objeto sólido y la extensión del concepto de materia a todos los sistemas serán objetivos ineludibles. En este sentido, la utilización de abundantes ejemplos de cuerpos en las diferentes fases, incluyendo el empleo de sustancias gaseosas que presenten características observables (color, olor, etc.), así como la observación en todos ellos de las propiedades generales de toda porción material, facilitará el objetivo indicado. Los

alumnos deberán tener la oportunidad de conocer las propiedades macroscópicas de las diversas sustancias (masa, densidad, conductividad térmica y eléctrica, etc.), centrándose en especial en aquellas de interés en la vida cotidiana.

El paso de la observación macroscópica a la interpretación en términos corpusculares de la materia es esencial en la explicación de la mayoría de los fenómenos físicos, químicos y biológicos. Este paso no es fácil pues requiere abstracción centrada fundamentalmente en el abandono de un modelo estático y continuo y la adopción de uno dinámico y discontinuo (que implica la aceptación del vacío).

La búsqueda de unidad en la diversidad de lo existente, puede plantearse como alternativa a la concepción errónea, según la cual la diversidad sería el fruto de la coexistencia de naturalezas distintas. Para superar esta dificultad, se propone entonces, una primera aproximación a la interpretación de las propiedades de las sustancias en las diferentes fases, mediante la introducción de la teoría cinético molecular, sin olvidar que en este nivel es necesario que el alumno establezca relaciones claras entre el mundo macroscópico de los fenómenos que observa en la vida cotidiana (o en experiencias de laboratorio) y el microscópico que le sirven para explicar dichas observaciones.

Se profundizará hasta llegar al modelo atómico que le permitirá diferenciar los conceptos de elemento y compuesto, identificando y diferenciando los elementos químicos más importantes en la constitución de la materia inerte y los seres vivos.

Mediante la extensión del modelo cinético a la estructura del átomo, se llegará a la clasificación de los elementos en el sistema periódico, lo que permitirá explicar las propiedades de las sustancias de mayor interés en función de su estructura, valorando la importancia de los modelos y la provisionalidad de las explicaciones como elemento característico del conocimiento científico.

---

## \* **Diversidad de Sistemas, Equilibrio e Interacciones**

El enfoque del contenido científico, desde el punto de vista de **sistema**, nos llevará a comprender el funcionamiento de la naturaleza como un todo integrado, en donde se producen una amplia gama de **interacciones** entre los seres vivos, entre éstos y el medio, como así también entre distintos sistemas de materia inerte.

La búsqueda de regularidades en el movimiento de los astros permite iniciar la reflexión sobre los problemas que han interesado a la humanidad durante siglos, con repercusiones en la cultura y en las concepciones del mundo. Se propone partir de observaciones del firmamento para establecer regularidades e ir avanzando en la construcción de modelos interpretativos, predictivos y su evolución.

El movimiento de los astros en el Universo permite ubicar en el mismo al planeta Tierra desde su origen, analizar su evolución, facilitando distintas alternativas de coordinación con los contenidos desarrollados en los otros ejes, como así también reiniciar el estudio de los grandes ecosistemas terrestres y su dinámica. Para lo que se hace necesario la caracterización de sistemas, sus estados de **equilibrio** (estático o dinámico), su diferenciación del entorno, con el que puede **interaccionar** de diferentes maneras y encarar el análisis de los distintos fenómenos que ocurren en la naturaleza.

El abordaje de las interacciones gravitatorias, mecánicas, térmicas, electromagnéticas, como así también las transformaciones químicas, permitirá profundizar en los procesos naturales y encarar la dinámica de los ecosistemas, explicando la circulación de la materia y el flujo de energía en los mismos, entendidos éstos como entidades complejas y abiertas.

Al abordar los procesos cobra significación el concepto de energía, por lo que es recomendable aproximarse a él de diferentes formas, debido a que está implicado no sólo en la mayoría de los fenómenos sino también en las actividades tecnológicas y sociales. Desde el punto de vista conceptual debemos señalar la conveniencia de abordar en primer lugar la idea de que la energía se transforma y se transfiere por

---

tratarse de una idea más próxima a los alumnos, antes de la idea de conservación y degradación.

Logrando una creciente comprensión del estudio de "nuestra casa" nos acercamos hacia la culminación del noveno año de este ciclo y completando los contenidos seleccionados para este eje, nos ocupamos de la evolución del planeta y sus sucesos geológicos y biológicos a través del tiempo.

**SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS****7<sup>mo</sup> año****Contenidos Conceptuales****DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LOS ORGANISMOS**La diversidad de la vida:

Semejanzas y diferencias entre los seres vivos.

Patrones comunes en los organismos que permiten su agrupamiento. Los niveles de organización de los seres vivos. La unidad de vida.

*Los cinco reinos:* Animales. Plantas. Hongos. Protistas. Moneras.

Animales: Vertebrados. Invertebrados.

Características generales de cada grupo. Su diversidad en función a las características sobresalientes.

Plantas: su diversidad.

Características más importantes de las principales clases de vegetales. Plantas Vasculares y Celulares.

Especies regionales y locales más importantes desde el punto de vista ecológico y sanitario.

Hongos, protistas y

moneras: Características principales.

Enfermedades causadas por los distintos organismos estudiados. Importancia biotecnológica de diversas especies.

*La ubicación problemática de los virus:* Tipos de virus: bacteriófagos, virus animales y virus vegetales. Los virus y el cuidado de la salud. Enfermedades de origen viral.

**DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LAS SUSTANCIAS**

Rocas y minerales, sus propiedades macroscópicas y su aprovechamiento económico. Materiales con aplicaciones tecnológicas, metales, cerámicos, plásticos.

El agua y el aire, propiedades macroscópicas y su interés para la vida.

La materia y sus propiedades macroscópicas en distintas fases, masa, densidad, conductividad térmica, etc.

Modelo cinético

molecular, su utilidad para interpretar las propiedades macroscópicas de la materia en sus distintas fases.

Moléculas y átomos: cloruro de sodio, carbonato de calcio, gases atmosféricos, etc. Presencia de estas moléculas en el Universo. Origen de la diversidad de los materiales en el planeta Tierra.

**DIVERSIDAD DE SISTEMAS, EQUILIBRIO E INTERACCIONES**

El Universo: diversidad de cuerpos celestes.

Interacción gravitatoria. El sistema solar, orígenes, Sistema sol-tierra-luna. Fases y estaciones.

Trayectoria, posición, desplazamiento, velocidad, estados de movimiento.

Energía cinética y potencial.

El Planeta Tierra, como sistema. Subsistemas terrestres: diferenciación y evolución. Interacciones.

Atmósfera, hidrosfera, litósfera. Problemas ambientales.

Dinámica de la biosfera. Los grandes ecosistemas.

Biomás regionales.

Ecosistemas: Componentes.

Clasificación. Ecosistema Humano. Características.

Necesidades del hombre. etapas de la vida: pubertad y adolescencia,

características Cambios corporales y sociales.

Sistema reproductor humano. Fecundación.

Embarazo y parto

Prevención de

enfermedades de

transmisión sexual. SIDA

Sistemas materiales,

aislados, abiertos y

cerrados. Homogéneos y

heterogéneos. Soluciones,

suspensiones. Energía

interna, equilibrio térmico,

temperatura. Interacciones

mecánica (trabajo) y

térmicas (calor).

Transformaciones de la

energía. Cambios Físicos y

Químicos. Cambios de fase,

difusión, ósmosis.



**7º año****Contenidos Procedimentales Específicos**

- confección de cuadros y/o esquemas con: los grupos de animales y las características a comparar teniendo en cuenta los distintos niveles de organización.
- Selección e interpretación información sobre las características de distintos organismos y virus, las enfermedades que producen y la importancia biotecnológica de muchos de ellos.
- Utilización de claves sencillas para la clasificación de los seres vivos.
- Formulación de explicaciones provisionales acerca de la diversidad de la vida y sus patrones comunes.
- Diseños experimentales sencillos sobre el comportamiento de microorganismos.

- Búsqueda de modelos para explicar algunas de las propiedades de la materia (pensamiento divergente)
- Planificación y realización de experiencias cualitativas y/o cuantitativas de variables relevantes (medición de longitudes, masa, volumen, densidad, temperatura, etc.) que permitan corroborar las predicciones de un modelo de partículas de la materia
- Identificación de las propiedades macroscópicas de la materia que se infieren de las microscópicas.
- Representación gráfica y con modelos espaciales de estructuras moleculares.
- Selección e interpretación información sobre los distintos modelos de materia en la historia de la ciencia.

- Utilización de técnicas sencillas que permitan la orientación tanto durante el día como durante la noche.
- Construcción de maquetas estáticas y/o dinámicas para: modelizar el sistema sol-tierra-luna, Los subsistemas terrestres, sus interacciones y consecuencias sobre el clima y el paisaje.
- Planificación y realización de experiencias cualitativas y/o cuantitativas que permitan explicar los fenómenos naturales como fases de la luna, estaciones, tiempo civil y solar, geotropismo, etc
- Establecimiento de relaciones entre las alteraciones en el relieve y los problemas prácticos para abordar y prevenir catástrofes.
- Construcción de modelos acuáticos y terrestres (terrarios, acuarios, otros).
- Diseño de exploración y experimental sobre la influencia de los factores abióticos sobre los seres vivos.
- Diseño de campañas relacionadas a educación sexual y prevención de enfermedades.
- Selección e interpretación de información sobre: etapas de la vida, procesos reproductivo y enfermedades de transmisión sexual
- Planificación y realización de experiencias cualitativas y/o cuantitativas que permitan explicar los fenómenos naturales, por ejemplo los cambios de fase, en términos de transferencias de energía, identificando el tipo de interacción

**8<sup>vo.</sup> año****Contenidos Conceptuales****DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LOS ORGANISMOS****La unidad de funciones**

La nutrición. Tipos de alimentación.

Producción y consumo de materia y energía por los organismos autótrofos. *La fotosíntesis.* *La respiración en los vegetales.*

Aprovechamiento de la materia y producción de la energía en los organismos consumidores. Los

alimentos. El sistema digestivo en el hombre.

Anatomía comparada del tubo digestivo.

La distribución de

sustancias. El sistema circulatorio en el hombre. El transporte de sustancias en los animales y vegetales (difusión transpiración, transporte de agua).

El sistema respiratorio en el hombre y su mecánica. *El intercambio gaseoso a nivel alveolar y tisular.* El

transporte de gases en la sangre. El intercambio de gases en otros animales.

*Excreción y Secreción.* El sistema urinario. La composición de la orina y su formación a partir de la sangre. La excreto-secreción en los animales y vegetales.

*Enfermedades que atacan a los diferentes sistemas*

**DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LAS SUSTANCIAS****Modelo atómico**

electrones y núcleos.

Propiedades eléctrica de la materia. La carga eléctrica como exceso o defecto de electrones. conductores y aislantes. Campo eléctrico. Imanes. Campo magnético. representación mediante líneas de campo.

**iones y moléculas,**

Símbolos de algunos elementos químicos, tendencias comunes de los elementos. La tabla periódica. Enlace y energía Moléculas, macromoléculas, alcoholes, hidratos de carbonos

Los procesos de disolución y cristalización. Noción de concentración de soluciones. Conductividad de las soluciones en relación con la existencia de iones.

**DIVERSIDAD DE SISTEMAS, EQUILIBRIO E INTERACCIONES****Interacción****electromagnética.**

Movimiento de cargas en campos electromagnéticos. Corriente eléctrica y campo magnético. Inducción.

Transformación y transferencia de energía. Generadores, Centrales eléctricas, transporte de la electricidad. Motores.

**Ondas electromagnéticas.**

Luz. Espectro visible y no visible. Ondas de: radio, microondas, ultravioletas e infrarrojas. Propagación, reflexión, absorción. Instrumentos ópticos.

**Transformaciones**

**químicas.** Conservación de la masa. Ruptura y formación de uniones. Combustión. oxidación. Transferencia y transformación de la energía.

**Dinámica de los**

**ecosistemas.** Flujo de energía y Ciclo de la materia.

Los cambiantes habitantes del ecosistema.

Poblaciones, estructura, dinámica y características en las etapas de una sucesión ecológica.

Comunidades, sus relaciones. Ecosistemas en el tiempo: sucesión y regresión ecológica.

Estrategias reproductivas y tamaño poblacional. Nicho ecológico y hábitat.

Adaptaciones al ambiente. Extinción, pérdida de biodiversidad Actividades humanas y contaminación física, química y biológica.

**8<sup>vo.</sup> año****Contenidos Procedimentales Especificos**

- Planificación y diseño de exploraciones y experimentos sobre los procesos de fotosíntesis y respiración.
- Análisis de experimentos históricos sobre plantas (Van Helmont, Priestley y otros).
- Construcción y/o interpretación de modelos de funcionamiento de los distintos sistemas.
- Realización de experiencias sencillas para el reconocimiento de hidratos de carbono, lípidos y proteínas.
- Observación microscópica de tejidos.
- Interpretación de las estructuras observadas en material fresco de órganos de un vertebrado y su correlato con dichos órganos en el ser humano.
- Análisis crítico de experimentos históricos acerca de la digestión y la circulación.
- Elaboración e interpretación de esquemas integradores de las estructuras y funciones de los órganos.
- Selección e interpretación de la información sobre la estructura y funcionamiento de los distintos sistemas
- Entrevistas a profesionales relacionados a la salud.
- Explicación de la importancia de conectar a tierra los artefactos eléctricos.
- Diseño y realización de experiencias para la medición y análisis de propiedades de las soluciones en función de la concentración
- Representación gráfica y con modelos espaciales de estructura moleculares y de las tendencias en las propiedades físicas de compuestos de una familia.
- Explicación de los fenómenos de la vida cotidiana en relación con: electricidad, magnetismo y la descomposición, propagación, reflexión y refracción de la luz.
- Diseño, construcción y uso de circuitos eléctricos e instrumentos ópticos simples. Representación mediante esquemas.
- Utilización de instrumentos de medida de la intensidad corriente y la diferencia de potencial.
- Diseños y realización de experiencias para comprobar la conservación de la masa en las reacciones químicas.
- Representación de los cambios químicos mediante dibujos y/o ecuaciones químicas.
- Identificación de reacciones endotérmica y exotérmicas
- Confección e interpretación de cadenas y redes tróficas, pirámides ecológicas y gráficos sobre ciclos de la materia.
- Elaboración e interpretación de gráficos de población a partir de datos de obtención directa.
- Identificación de relaciones intraespecíficas e interespecíficas.
- Selección e interpretación de información sobre contaminación, las actividades humanas y el impacto ambiental y el uso de los recursos naturales
- Predicción de la evolución de un determinado ecosistema ante la presencia de algún tipo de alteración.

9<sup>no.</sup> Año

## Contenidos Conceptuales

**DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LOS ORGANISMOS**

Células procariotas. Noción sobre el origen de la vida

Células eucariotas

Membrana plasmática. la semipermeabilidad. El proceso de ósmosis.

El núcleo: el nucleolo. Los cromosomas. El ADN: duplicación. Mitosis.

El citoplasma.

Funciones vitales a nivel celular. Metabolismo. Las enzimas. Noción de respiración celular.

Mitocondrias y generación de energía. La fotosíntesis.

Continuidad de la vida.

Reproducción. Crecimiento y desarrollo en los seres vivos. *La herencia*. Mendel.

Recesividad y dominancia.

Bases cromosómicas de la herencia. La meiosis y la formación de gametas. La información genética.

Genotipo y fenotipo. Noción de clonación molecular.

Plantas y animales transgénicos.

**DIVERSIDAD Y UNIDAD DE LAS SUSTANCIAS**

Materiales inorgánicos y orgánicos. Naturales.

artificiales y especiales.

Cerámicos cristales

líquidos, fibras óptica y semiconductores.

Partículas, propiedades eléctricas, tamaños. iones, moléculas neutras, macromoléculas

Soluciones ácidas y alcalinas. PH. Iones en solución. Electrólisis del agua.

Composición química de los seres vivos. Los elementos químicos más abundantes en los seres

vivos. Compuestos del carbono. Compuestos orgánicos importantes: alcoholes, ácidos, aminas, hidratos de carbono, lípidos y proteínas. Sus

propiedades, formas de obtención. aplicaciones:

tecnológicas, sociales y económicas. Drogas, psicofármacos, tabaquismo, alcoholismo. Cuidado de la salud

Algunas moléculas complejas: hemoglobina, clorofila, anticuerpos, enzimas.

Tóxicos y venenos: monóxido de carbono, cianuro, toxina botulínica, otras toxinas. Modos de acción.

**DIVERSIDAD DE SISTEMAS, EQUILIBRIO E INTERACCIONES**

Transformaciones nucleares, emisión de partículas, fisión, fusión.

Centrales nucleares,

ventajas y desventajas.

Procesos en los distintos tipos de estrellas, evolución estelar.

Coordinación y equilibrio de funciones.

*Regulación neuroendocrina*

Equilibrio interno.

Coordinación nerviosa:

Captación de información externa e interna y

elaboración de respuestas. Los órganos de los sentidos

y los receptores internos.

Coordinación química: las hormonas. Su papel en la retroalimentación.

La vida cambia.

*Evolución*. Introducción a la teoría de la evolución.

Lamarck y Darwin. Las mutaciones y la selección natural. Analogías y

homologías. La evolución humana. *Noción de escala y tiempo geológico*. Eras.

Cuadro geocronológico

**Contenidos Procedimentales Específicos**

- Observación y análisis en láminas, fotografías, diapositivas y en preparados microscópicos de células y tejidos vegetales y animales.
- Observación y análisis de láminas, diapositivas y fotografías que representen la mitosis y meiosis.
- Diseños experimentales sencillos sobre permeabilidad, difusión, diálisis, ósmosis.
- Observación, registros y descripción de similitudes y diferencias entre células vegetales y animales.
- Selección e interpretación de la información aportada por distintos medios sobre reproducción humana y genética.
- Análisis crítico de diferentes métodos anticonceptivos.
- Elaboración de cartillas u otro material de divulgación sobre enfermedades de transmisión sexual.
- Resolución de problemas de herencia.
- Uso de la tabla periódica para buscar información sobre la estructura electrónica y los componentes del núcleo atómico.
- Representación de las moléculas mediante gráficos y fórmulas.
- Descripción de procesos industriales para la obtención de las sustancias estudiadas.
- Uso de indicadores para medir acidez y alcalinidad.
- Observación y control de variables en el proceso de cristalización de sales en solución.
- Recuperación de información sobre composición y uso de materiales existentes en productos farmacéuticos.
- Diseños experimentales sencillos para comprobación de algunos compuestos químicos.
- Selección y organización de información sobre el tipo de sustancias que contaminan el suelo, aire y agua a nivel regional.
- Diseño de campañas de prevención sobre Tabaquismo, alcoholismo y drogadicción.
- Descripción de la transformación y el aprovechamiento de la energía en las centrales nucleares, comparación con los procesos de evolución estelar.
- Realización de experiencias para detectar diferentes respuestas ante diferentes estímulos.
- Construcción y/o interpretación de modelos analógicos que representen situaciones de retroalimentación y control.
- Interpretación y análisis de gráficos que muestren los principales hitos de la historia evolutiva y/o de árboles filogenéticos.
- Comparación de las diferentes posturas sobre el proceso evolutivo.
- Comparar diferentes explicaciones que se han dado al problema de los cambios en la Tierra.
- Lectura e interpretación de información bibliográfica y cartográfica sobre la historia geológica de las regiones.

---

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES GENERALES

### ◆ **Formulación de preguntas y de explicaciones provisorias.**

- \* Formulación de interrogantes a partir de análisis de información recogida de diversas fuentes.
- \* Planteo de explicaciones provisorias relacionando los hechos relevantes con los conceptos.
- \* Confrontación argumentada de diferentes explicaciones provisorias frente a un mismo hecho.

### ◆ **Diseño y desarrollo de investigaciones escolares crecientemente autónoma.**

- \* Elaboración de modelos y planificación de experiencias que permitan corroborarlos.
- \* Planteamiento de objetivos y actividades en relación con el problema a resolver.
- \* Selección y evaluación de la relevancia de: los materiales, los procedimientos y las variables a controlar, necesarios para abordar el problema planteado.
- \* Evaluación de los resultados no sólo en relación a los objetivos planteados, sino también a las actividades, materiales y procedimientos utilizados para la resolución del problema planteado.

### ◆ **Selección, recolección y organización de la información.**

- \* Identificación, evaluación y análisis de diferentes fuentes de información (artículos de divulgación, textos escolares, comunicaciones, informes de laboratorio, software educativo, estadísticas, testimonios orales, mapas conceptuales, fotografías, etc.)
- \* Organización y/o transformación de los datos cuantitativos y/o cualitativos en diagramas y gráficos de creciente complejidad.

### ◆ **Interpretación de la información.**

- \* Diferenciación de conclusiones que se ajustan a evidencias de las inferencias que van más allá de las evidencias.
- \* Predicción de comportamientos a partir del análisis de gráficas y de procesos.

- \* Establecimiento y fundamentación de relaciones a partir de la organización y/o transformación de los datos cualitativos y/o cuantitativos obtenidos.

◆ **Comunicación**

- \* Diseño y desarrollo de diferentes formas de comunicación de trabajos de investigación desarrollados: informes (escritos y orales), murales, gráficas, dibujos, etc. Tanto a nivel individual, como grupal.

---

## **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

### ● **Desarrollo personal**

- \* Confianza en sus posibilidades de comprender y resolver problemas relacionados con el mundo natural.
- \* Creatividad y perseverancia en la búsqueda de soluciones a los problemas.
- \* Actitud comprometida, responsable y crítica en relación con las tareas que desarrolla.
- \* Valoración de los correctos hábitos alimentarios, de higiene, de prevención de enfermedades y de cuidado corporal, para la preservación de la salud.
- \* Sensibilidad por el orden y limpieza del lugar de trabajo y del material utilizado.

### ● **Desarrollo sociocomunitario**

- \* Reconocimiento y valoración de la importancia del trabajo en equipo en la planificación y realización de experiencias.
- \* Tolerancia y respeto por las diferencias individuales que tienen su origen en características corporales como edad, talla, diferencias físicas y psíquicas.
- \* Disposición positiva para cooperar, acordar, aceptar y respetar reglas en el trabajo grupal.
- \* Cuidado y respeto por el mantenimiento del medio físico y de los seres vivos como parte esencial del entorno humano.
- \* Reconocimiento y valoración de la función que cumplen los diferentes componentes del ecosistema y su contribución al equilibrio del mismo.
- \* Defensa del medio ambiente, con argumentos fundamentados y ante actividades humanas responsables de su contaminación y degradación.
- \* Interés por informarse para participar responsablemente en la toma de decisiones frente a los problemas individuales y colectivos.

### ● **Desarrollo del conocimiento científico tecnológico**

- \* Actitud positiva, comprometida, responsable y crítica en relación a la búsqueda de respuesta a los fenómenos naturales.



- 
- \* Responsabilidad y compromiso en el trabajo experimental, respetando las normas de seguridad al manipular instrumentos en el laboratorio.
  - \* Interés en recabar informaciones históricas sobre la evolución de las explicaciones científicas a problemas planteados por los seres humanos.
  - \* Cuidado y uso racional de los materiales de trabajo.
- 
- **Desarrollo de la comunicación y de la expresión**
- \* Aceptación y respeto de las convenciones que permiten la comunicación en general y la científica en particular.
  - \* Valoración y respeto por las argumentaciones de otras personas, ante la explicación de los fenómenos naturales. Comportamiento coherentemente con dicha valoración.
  - \* Reconocimiento y valoración de la importancia de los hábitos de claridad y orden en la elaboración de informes.
  - \* Posición reflexiva y crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social

---

## **ORIENTACIONES DIDÁCTICAS**

En la actualidad coexisten diferentes propuestas para la enseñanza de las Ciencias Naturales. En la mayoría de estas propuestas enseñar ciencias significa crear situaciones de aprendizaje en las que los alumnos/as puedan apropiarse de aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que provienen del campo de las Ciencias Naturales. En esta propuesta, el rol que los docentes debemos asumir para:

- ◊ Orientar la enseñanza de la ciencia hacia la construcción de un cuerpo coherente de conocimientos
- ◊ La adquisición de una primer visión de lo que supone la investigación científica
- ◊ Desarrollar una actitud crítica, fundamentada y responsable ante las consecuencias que se derivan para los seres Humanos.

Es la de conductores del proceso de enseñanza y aprendizaje, imprimiendo una dirección, en la evolución de los significados que poseen los alumnos, acorde con aquellos que sustenta la comunidad científica. Esto no implica docentes coordinadores de la tarea de los estudiantes para que construyan por sí solos todos los conocimientos, como suele interpretarse la perspectiva "constructivista" del aprendizaje.

Tampoco significa un docente autoritario, sino un docente que coopera en la distribución social del conocimiento científico, debilitando la imagen elitista de la ciencia, acercándola a todos los ciudadanos para que puedan participar activa y críticamente en la realidad social y política que les toca vivir.

En este nuevo rol que proponemos para el docente, adquiere relevancia el **diagnóstico de las concepciones previas** de los estudiantes y la forma en que éstos son tenidos en cuenta por los docentes.

- \* El mundo de significados que se ponen en juego en una determinada actividad de aprendizaje debe ser conocido no sólo por los docentes sino también por los mismos alumnos, ya que la mayoría de las concepciones son implícitas, por lo que para poder confrontarlas se requiere previamente hacerlas conscientes.
- \* En este proceso, las formas de comunicación se convierten en metacognitivas, puesto que para verbalizar una manera de pensar requiere de estructuraciones y jerarquizaciones de conceptos y acciones.
- \* En la explicitación de las propias concepciones, es donde se ponen en juego los procedimientos, las actitudes y los valores propios de la construcción del conocimiento científico. Como por ejemplo la tolerancia y el respeto por las diferencias individuales y por las opiniones de los otros, cuidando que esto no se convierta en aceptación de situaciones discriminatorias.
- \* *El respeto de las diferencias deberá ir acompañado por expectativas positivas acerca de las capacidades de cada alumno para hacer ciencia y para superar, con la ayuda necesaria sus posibles dificultades.*

Una herramienta o un método para ilustrar los *conceptos previos* que los alumnos poseen, son los mapas conceptuales. Si nuevas experiencias, suministran una base para el aprendizaje significativo, se agregarán nuevos conceptos al *mapa conceptual* del alumno/a aumentando y enriqueciendo la relación entre ellos y por

ende el aprendizaje. Los *mapas conceptuales* sirven a la evaluación del proceso y como control y regulador del propio aprendizaje del alumno.

Es necesario contemplar, desde el primer momento, las **relaciones Ciencia/Tecnología/Sociedad**, para mostrar la relevancia de los estudios emprendidos y, al propio tiempo, salir al paso de visiones descontextualizadas de la ciencia. Para ello se ha de recurrir a:

- \* *Cuál puede ser el interés* de los alumnos hacia la introducción de un nuevo conocimiento.
- \* El estudio de *situaciones familiares* para los estudiantes.
- \* Las *referencias históricas* a los debates y confrontaciones que han acompañado el desarrollo científico.

Se busca la participación de los alumnos en la **resolución de problemas** que les atañen y que para lograrlo, tengan ellos mismos que construirse conceptos, con la ayuda del docente. La utilidad, la eficiencia y el alcance de un concepto así elaborado son responsabilidad del sujeto que lo construyó, haciendo al alumno responsable de su aprendizaje.

- \* En ese querer **resolver problemas**, el alumno/a ensaya explicaciones, se autocorriga y vuelve a ensayar.

Pero muchas veces la práctica pedagógica en ciencia suele más bien ocultar eso y se acostumbra presentar el conocimiento como algo acabado, como si no hubiera detrás una historia de búsqueda, de controversias, de inseguridades, de intentos fallidos. La práctica pedagógica en ciencias, suele trabajar los conceptos como si se tratara de una rápida lectura de los resultados. Cuando se habla de

ensayos, no se debe tomar como una búsqueda de posibles soluciones a tientas, sino como:

- \* Una búsqueda producto del cuerpo de conocimientos y las experiencias anteriores sobre el fenómeno a estudiar con que cuenta el alumno/a.
- \* Por los que los problemas planteados deberán ser de interés del alumno/a, para que los reconozca como tales y que no se conviertan en la aplicación de procesos rutinarios (simples ejercicios).
- \* Sería ideal que los alumnos/as trabajaran en **problemas** que ellos mismos han identificado, en la comprensión de situaciones confusas para las que no tienen una respuesta inmediata, lo que ofrecerá una perspectiva mucho más real de la ciencia.

Es importante promover en los alumnos/as el **pensamiento divergente**, permitirles que ellos realicen sus propios acercamientos hacia el conocimiento, incluso que diseñen las experiencias que le parecen apropiadas para verificar sus hipótesis derivadas de modelos previos y/o contruidos ad hoc. Esto también los ayuda a generar explicaciones posibles de los fenómenos, incluso confrontando ideas con su grupo de pares, enriqueciéndose de esta forma la construcción del conocimiento. En este proceso el docente debe acompañar al alumno de manera que llegue al conocimiento con la coherencia propia de la disciplina.

- \* La **noción de modelo** y los diversos aspectos de las actividades de modelización, sea en la fase de elaboración o validación son temas que dan numerosas oportunidades al docente para trabajar con los alumnos, tanto contenidos conceptuales como procedimentales propios de las Ciencias Naturales.

Entre algunas de las **estrategias para enseñar** ciencias podemos destacar:

- \* Guías de trabajo dirigido, éstas deben ser una forma más de las que el docente se vale para la producción del conocimiento. Las guías de trabajo dirigido por sí solas intentan inducir la formación de conceptos a partir de algunas comprobaciones resultantes de la observación dirigida o de experimentos sumamente pautados, no sólo son poco efectivas para el aprendizaje de contenidos conceptuales sino que brindan a los alumnos una imagen distorsionada del modo de producción del conocimiento científico.
- \* "trabajos prácticos", que generalmente involucran diferentes actividades, que implican utilización de materiales para la realización de distintos tipos de experiencias (salidas de campo, observación del comportamiento animal, observación de fenómenos físicos y químicos controlando variables, muestras, visitas, etc.) deben llevar a una apropiación activa del conocimiento que implica la construcción de nuevos significados tanto en lo conceptual, metodológico o actitudinal y no un mero activismo. En el plano actitudinal, este tipo de actividades llevan a la socialización y cooperación, ya que favorecen las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos y de alumnos entre sí, en los grupos de trabajo que conforman. Para que realmente cumplan con las expectativas que el docente deposita en este tipo de recurso, se debe tener presente los conceptos que los alumnos han trabajado o darle a los mismos un rol más activo en el diseño de estos trabajos.

**Recursos didácticos** que funcionan como puente entre los conocimientos que los alumnos ya poseen y los nuevos contenidos. El libro de texto, como también otras herramientas didácticas, videos, revistas, páginas web, software educativo, etc., cobran significación, pero debemos recuperar una mirada crítica acerca de éstos.

- \* Seleccionar aquellos que sustentan realmente un aprendizaje significativo. (Vamos a tener que leer entre líneas ya que tenemos que tener presente que son instrumentos de intermediación y coordinación entre los discursos y prácticas ideológicas y políticas de una sociedad).

---

\* Ser cuidadosos en relación a aquellos preconceptos erróneos propios de las Ciencias Naturales, que quedan no sólo reflejados en las ideas previas de los alumnos/as sino en los recursos que llegan a sus manos.

\* Debemos ayudar a nuestros alumnos a ser críticos con aquellos recursos didácticos con los que interactúan, a manejarse con la realidad circundante y con lo que ella les ofrece, todo ese bagaje de información que les llega y que tienen que empezar a juzgar en calidad y veracidad, para que no sean meros receptores de información sino personas críticas y reflexivas. Esto los prepara para la vida, también los educa.

Para dar a los recursos un genuino papel en el proceso educativo debemos tener presente que sólo son instrumentos y que por lo tanto, deben ser los fundamentos de la educación los que señalan el camino a seguir y nunca a la inversa. Su aplicación deberá estar ligada, necesariamente a toda una modalidad educativa que contemple con rigor los aspectos cognoscitivos del aprendizaje y que tienda a la realización de la persona.

---

**CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN**

- ◇ Utilizar la teoría cinética para explicar tanto la existencia de la materia en las distintas fases como sus cambios en términos energéticos, identificando el proceso de interacción (térmico o mecánico).
- ◇ Aplicar la teoría atómica para explicar la diversidad de las sustancias, sus propiedades y sus transformaciones.
- ◇ Utilizar el modelo atómico para explicar el comportamiento eléctrico de la materia.
- ◇ Identificar las propiedades de la energía (conservación, transformación, transferencia y degradación) en el análisis de los procesos que ocurren en la naturaleza, y en las distintas instalaciones tecnológicas desarrolladas por el hombre.
- ◇ Explicar fenómenos naturales referidos a la descomposición, transmisión, reflexión y absorción de la luz y reproducir algunos de ellos teniendo en cuenta las condiciones que se requieren para su percepción.
- ◇ Identificar los principales grupos de animales (vertebrados, invertebrados) y vegetales (plantas vasculares y celulares) teniendo en cuenta sus características sobresalientes.
- ◇ Identificar algunas iniciativas que se dan en la sociedad en relación a la promoción de actitudes de valoración y conservación de las especies.
- ◇ Explicar los procesos fundamentales que ocurren en los alimentos desde su ingestión hasta su llegada y aprovechamiento en las células y justificar, a partir de esto, hábitos alimentarios y de higiene saludables, comparándolos con prácticas alimenticias inadecuadas.
- ◇ Describir las funciones vitales de digestión, respiración, circulación y excreción, como procesos asociados al aprovechamiento de la materia y producción de la energía en los organismos consumidores.
- ◇ Identificar toma de decisiones positivas en relación a la preservación del buen funcionamiento de los distintos sistemas.
- ◇ Identificar al ser vivo como un sistema en el cual se integran las funciones vitales básicas.



- ◇ Reconocer a la célula como la unidad estructural, funcional y de origen de los seres vivos e identificar las diferencias entre células procariotas, eucariotas; células vegetales y animales.
- ◇ Explicar la unidad de estructura y función de los seres vivos a partir de la Teoría Celular y enumerar, además, algunos hechos de la vida cotidiana que ponen de manifiesto la existencia de otros seres vivos como las bacterias y los virus.
- ◇ Reconocer, describir y comparar los componentes del sistema terrestre, explicar por qué los seres vivos, el suelo, el agua y el aire son recursos.
- ◇ Explicar procesos dinámicos que ocurren en los subsistemas terrestres en distintas escalas temporo-espaciales y señalar posibles efectos ambientales de estos procesos.
- ◇ Caracterizar un ecosistema a través de la identificación de sus componentes abióticos y bióticos y de algunas de sus interacciones.
- ◇ Reconocer las características sexuales primarias y secundarias, los cambios más importantes que acontecen durante la pubertad y la adolescencia y los procesos que involucran la fecundación, gestación y nacimiento.
- ◇ Identificar las principales características y la dinámica de las poblaciones, las relaciones que se establecen en las comunidades y el flujo de energía y el ciclo de la materia a través de sus redes tróficas.
- ◇ Identificar en la diversidad de los seres vivos algunas relaciones entre la presencia de determinadas estructuras y sus adaptaciones al medio.
- ◇ Determinar con ayuda de indicadores o datos bibliográficos, la existencia de fenómenos de contaminación, desertización, disminución del ozono, agotamiento de recursos y extinción de especies, indicando y justificando algunas alternativas para promover un uso racional de la naturaleza.
- ◇ Identificar estrategias regionales que permitan un desarrollo sustentable, para disminuir el impacto ambiental producto del accionar humano.
- ◇ Identificar en la regulación neuroendócrina el mantenimiento del equilibrio interno del organismo.
- ◇ Indicar algunos datos sobre los que se apoya la concepción de que la Tierra ha sufrido grandes cambios a lo largo del tiempo, que han afectado al relieve, al clima, a la distribución de continentes y océanos y a los seres vivos.

- ◇ Realizar puestas en común sobre adelantos científicos y tecnológicos que demuestren compromiso y valoración ética.
- ◇ Organizar un proceso de diseño, realización y evaluación de una exploración o experiencia y llevarlo a la práctica.
- ◇ Formular anticipaciones relacionadas con trabajos experimentales o exploratorios y aceptarlas, modificarlas o rechazarlas, en función de los resultados de esos trabajos.
- ◇ Analizar información de textos y materiales audiovisuales de carácter científico y reprocesarla para su divulgación.
- ◇ Comunicar el producto de sus experiencias, valiéndose de diferentes herramientas.

**BIBLIOGRAFÍA**

- ◇ **CAAMAÑO, A.** "Tendencias actuales en el currículo de ciencias". Enseñanza de las Ciencias. Vol. 6, N° 3. Noviembre de 1988
- ◇ **CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES** para la Educación General Básica - M.C. Y E de la Nación -
- ◇ **COOL, César; POZO, Juan Ignacio; SARABIA, Bernabé; VALLS, Enric.:** Los contenidos en la reforma. Editorial Santillana. 1995. Argentina
- ◇ **DRIVER, R.** "Un enfoque constructivista para el desarrollo del currículo en ciencias". Enseñanza de las Ciencias. Vol. 6, N°2. Junio 1988
- ◇ **FLAVELL, John H.:** El desarrollo cognitivo. Editorial Visor. 1985
- ◇ **FUMAGALLI, L.** El desafío de enseñar Ciencias Naturales. Ed. Troquel. Educación. Bs. As. 1993.
- ◇ **FURIÓ, C. J.; ITURBE, J; REYES, J. V.** "¿ Cuánto contaminará una central térmica que funciona como fuel?" Un ejemplo de resolución de problemas como investigación. - Didáctica de las Ciencias Experimentales: La resolución de problemas N° 5 – Alambique. GRAO.
- ◇ **GAGLIARDI, R.** "Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por Investigación".- Enseñanza de las Ciencias. Vol. 4, N° 1, 1986.
- ◇ **GARRET, R. M.:** "Resolver problemas en la enseñanza de las Ciencias". Didáctica de las Ciencias Experimentales: La resolución de problemas N° 5 – Alambique – GRAO.
- ◇ **GIL PEREZ, D Y Otros.** Propuesta de Secuencia de Contenidos, Ciencias Naturales. De. Esc. Española. Madrid 1993
- ◇ **MARTINAND, J. L.**"Enseñanza y aprendizaje de la modelización". Enseñanza de las Ciencias. Vol. 4, N° 1 -1986
- ◇ **MASCARÓ F.; TORRES SANTOMÉ J.** "Una breve defensa. Algunas objeciones" Cuadernos de Pedagogía - 1995.
- ◇ **MEHEUT, M. , LARCHER, C. Y CHOMAT, A.** "Modelos de partículas en la iniciación de las ciencias físicas". Enseñanza de las Ciencias. Vol., N° 3. Noviembre de 1988
- ◇ **NIEDA J; MACEDO B.** Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años

- ◇ **OSBORNE, R. FREYBERG, P.** El aprendizaje de las Ciencias. Implicancias de la ciencia de los alumnos. Madrid, Edit. Narcea, 1991.
- ◇ **POZO, J.; POSTIGO Y., GÓMEZ CRESPO, M A.** "Aprendizaje de estrategias para la solución de problemas en ciencias" - Didáctica de las Cs. Experimentales: La resolución de problemas N° 5 - Alambique GRAO -
- ◇ **SOLBES, J., VILCHES, A.** "Interacciones Ciencia/ Técnica/ Sociedad. Un Instrumento de cambio Actitudinal". Enseñanza de las Ciencias. Vol. 7 N°1. 1989
- ◇ **SOLOMON, J.** "Social influences on the construction of pupils' understanding of science". Studies in science education. Vol 14, pp 63-82. 1987.
- ◇ **MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DEL CHUBUT.** Ciencias Naturales para el 1<sup>o</sup> y 2<sup>do</sup> Ciclo de la Enseñanza General Básica. 1997.
- ◇ **Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles V Reunión.** Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular M. C. Y E. de la Nación. Mar del Plata. 1997.
- ◇ **Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles VI Reunión.** Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular M.C.Y E. de la Nación. Chapadmalal. Mar del Plata. 1997
- ◇ **Ciencias de la Naturaleza - Secundario Obligatorio - Ministerio de Educación y Ciencia - España.** 1992.
- ◇ **FORCIENCIAS Proyecto de Formación de profesores de Ciencias para Iberoamérica - Bloques I, II y III - Ministerios de Educación de Argentina, Cuba, España y Venezuela.**
- ◇ **WEISSMANN, Hilda (comp.):** Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes y Reflexiones. Editorial Paidós Educador. 1997. Argentina.

**Area:**

***Tecnología***

## Fundamentación del área

La Tecnología ha sido un gran ausente en las actividades escolares. Hoy se nos plantea el desafío de su introducción en el sistema educativo. Lo que distingue a esta nueva área es su novedad en el sentido de lo nuevo, lo desconocido, lo nunca abordado en el contexto escolar.

Debemos tener presente que la Tecnología tiene dos amplios significados. Por un lado constituye la suma de conocimientos y capacidades que se utilizan en el proceso de solucionar problemas prácticos que son importantes para la humanidad, por ejemplo la provisión de una vivienda o una red vial adecuadas. Por otro lado también representa los productos, bienes, servicios o sistemas que surgen de estos esfuerzos, por ejemplo, la casa o el camino construidos. En este sentido, la Tecnología, como la suma de proceso y producto, es tan antigua como la humanidad.

En favor de la Educación Tecnológica existen argumentos sociales y educativos. Los primeros, radican en la toma de decisiones personales, económicas y sociales especialmente en sociedades democráticas, que requieren de ciudadanos conscientes de sus acciones relacionadas con la Tecnología. Además, dadas las consecuencias negativas, o por lo menos no deseadas, de la Tecnología en el pasado (las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki o el reactor nuclear de Chernobil) es necesario reflexionar, desarrollar formas de pensar responsables y acciones concretas respecto a la Tecnología en el futuro. Los argumentos educativos se centran en el hecho de que la Tecnología es uno de los grandes logros de la humanidad, entonces todos los jóvenes deberían entrar en contacto con ella. Por otro lado teniendo en cuenta que los productos tecnológicos se encuentran en todos los hogares y lugares de trabajo, debemos introducir a nuestros alumnos/as en el conocimiento y uso de estos productos, en su preparación para la vida adulta.

También la Tecnología, como área escolar, supone una reflexión que incluya a las personas como productoras y usuarias de la Tecnología. La vida de las personas cambia como consecuencia de la incorporación de los cambios

producidos por la Tecnología, cambios que en los últimos años se producen en ciclos más cortos, afectando la vida cotidiana y los procesos productivos, implicando necesidades de actualización continua.

¿Cuál es el camino para introducir a los/as alumnos/as en este mundo complejo y cambiante que supone la Tecnología? Un camino posible es involucrarlos en el quehacer tecnológico, tal como se propone desde el trabajo por proyectos. Las situaciones de aprendizaje en las cuales los/as alumnos/as se enfrentan con situaciones problemáticas, cuya solución supone un compromiso intelectual y físico, que involucra la utilización adecuada de materiales, máquinas, herramientas, instrumentos, accesorios y procesos, poseen una poderosa fuerza motivacional y constituyen un verdadero desafío. La reflexión acerca de este quehacer brindará las claves para la comprensión del entorno artificial, que la Tecnología busca en la escuela.

La Tecnología, como estructura de síntesis de un amplio conjunto de conocimientos, aptitudes, actitudes, deseos y necesidades del hombre, ha comenzado a ser objeto de estudio escolar en casi todos los países del mundo que poseen o pretenden mantener un cierto ritmo de desarrollo tecnológico y entienden que la posibilidad de lograrlo se basa en los sistemas educativos formales, como principales motores para sistematizar este tipo de saberes. Para hacerlo, se requiere poner en términos de racionalidad escolar un conjunto de conocimientos que corresponden a la lógica del terreno social - productivo.

En este contexto, una de las funciones trascendentes de la escuela es la de preparar al estudiante para que se desempeñe en el medio social en que deberá actuar, por ello es necesario desarrollar y profundizar una Cultura Tecnológica acorde.

Es ineludible entonces pensar hacia adelante, proyectando hacia el futuro los datos que la realidad nos ofrece hoy, en términos tecnológicos operando con lo que todavía no existe, y en términos educativos considerando que el destinatario final de las acciones - el joven de hoy - será el adulto del mañana.

Una aproximación con los ojos en la nuca no trata de preparar al joven para su desempeño eficaz y crítico, sino que pretende retrotraer su mirada con la intención de que logre aprender, más que superar, aquellas formas del pensamiento. En la proyección que mencionamos, y a partir de la convergencia de los términos expuestos, se procura que los jóvenes comiencen a construir una idea acabada del Mundo Artificial con el cual conviven hoy y en el que deberán desempeñarse en el futuro, porque aunque hecho por el hombre, éste nuevo Mundo es tan exigente, incomprensible y hasta arbitrario como el Mundo Natural que hemos aprendido a controlar.

En un mundo caracterizado por los cambios vertiginosos, por la hiperproducción de conocimiento e información y por la acción modificante de la Tecnología sobre cada uno de nosotros y la sociedad en su conjunto, la inclusión de un espacio escolar para su estudio y comprensión está destinada a cumplir una función trascendente en la formación de nuestros jóvenes y en la Educación de las generaciones de argentinos que deberán responder a esta nueva síntesis renacentista, y que la realidad actual y futura requieren cada vez más.

Sin ningún lugar a dudas, de algún modo, el Área de Tecnología en sí misma corporaliza esta síntesis y nosotros tenemos la responsabilidad y el reto de llevar este espíritu al aula.

### **Importancia del Área en la EGB 3**

La incorporación de Tecnología en la EGB en general, y en la EGB 3 en particular, se fundamenta esencialmente, en su alto valor formativo, ya que permite la comprensión y la apropiación por parte de los alumnos/as de la **Cultura Tecnológica** (entendida como un amplio espectro que abarca teoría y práctica, conocimientos y habilidades. Por un lado los conocimientos relacionados con el espacio construido en el que desarrollamos nuestras actividades y por otro las habilidades, la actitud creativa, el saber hacer que nos posibilite no ser espectadores pasivos; en suma los conocimientos y habilidades que nos permitan una apropiación del medio como una garantía para no caer en la alienación y la dependencia) en la que se encuentra inmersa nuestra cotidianeidad.



La apropiación de contenidos y el desarrollo de competencias relacionadas con lo tecnológico, se realizan a través del trabajo pedagógico con los grandes núcleos estructuradores del Proceso Tecnológico por el que transitamos, de una manera u otra, los productos tecnológicos que nos rodean y en conjunto conforman nuestro entorno artificial.

Lo que sustancialmente debemos comprender, es que la formación en Tecnología requiere de una visión integradora de los núcleos estructurales que la componen. La falta o carencia de alguno de ellos en el contexto de la formación general nos puede llevar a una concepción paracalista del fenómeno tecnológico que puede ser riesgosa.

Esta integración es la única manera a través de la cual podemos asegurar a las futuras generaciones, una formación equilibrada en relación con la Tecnología que permita una reflexión con fundamento acerca de lo tecnológico.

Debemos tener en cuenta que la Tecnología, como Área en la EGB 3, no pretende formar un técnico en una rama profesional específica. Este objetivo corresponderá a otras instancias de la educación.

Esta visión de la Tecnología, a partir de la comprensión del proceso tecnológico global, también le resultará útil a los alumnos/as para sus futuros estudios en otros niveles de la enseñanza y le ayudarán en la definición de su vocación profesional.

## Expectativas de logro para el Tercer Ciclo

- Identificar y analizar los bienes y servicios en relación a la actividad comunitaria y a la organización social de su entorno, reconociendo las ramas de la tecnología que intervinieron en su producción y las demandas sociales que generaron su satisfacción.
- Adquirir un manejo instrumental y conceptual de la funcionalidad y funcionamiento de las herramientas, máquinas e instrumentos de uso cotidiano a fin de utilizarlos conforme a los requerimientos de diseños y construcción de proyectos tecnológicos.
- Adquirir un conocimiento de los materiales para su selección y aplicación en los proyectos tecnológicos a realizar.
- Respetar las normas de seguridad e higiene del trabajo y tomar precauciones a fin de prever riesgos potenciales en el desarrollo de las actividades en los diferentes ambientes.
- Utilizar la computadora como una herramienta que le permita seleccionar, obtener y almacenar información relevante.
- Caracterizar funcionalmente medios de comunicación de la información de uso cotidiano.
- Adquirir conocimientos que le permitan analizar el uso de determinados productos tecnológicos a fin de evaluar y tomar conciencia de su impacto sobre la naturaleza y la sociedad.
- Identificar modificaciones producidas en el mundo del trabajo y en las capacidades requeridas para el mismo a partir del avance tecnológico y la incorporación de nuevas tecnologías.
- Generar proyectos tecnológicos que constituyan un vehículo instrumental para realizar descripciones y análisis sistemáticos de productos tecnológicos (tangibles o no), los procesos tecnológicos involucrados en su producción, las necesidades de creación, respuestas, acciones humanas e impactos socio-naturales.
- Desarrollar proyectos tecnológicos a partir de planificación, diseños, ejecución y evaluación de los diferentes procesos en la construcción o análisis de un producto.
- Valorar y respetar el trabajo en equipo y comunitario en la realización de proyectos tecnológicos.

## Criterios de selección de contenidos

En el primer ciclo se comenzó vinculando los procesos y productos tecnológicos a la realidad cercana y cotidiana del niño/a para avanzar en el segundo ciclo hacia marcos más amplios y lejanos del entorno (localidad, zona, región, provincia, etc.).

Si bien los contenidos de Tecnología admiten un abordaje en todos los años, esta propuesta procura elegir aquellos que puedan ser abordados con mayor competencia por los niños/as de este ciclo.

Es necesario tener en cuenta la complejidad y número de variables involucradas en los problemas a resolver, productos tecnológicos a analizar, selección de materiales, herramientas, instrumentos y maquinarias, a fin de generar proyectos tecnológicos significativos para el niño/a de este ciclo, dado que en este nivel se puede operar sobre dispositivos de mayor complejidad.

Debemos tener en cuenta también las ramas de la Tecnología involucradas en la producción de los productos tecnológicos, ya que los procesos de los que se sirve la misma son de diversos grados de análisis y complejidad, por lo que se deben secuenciar los contenidos para avanzar, en cuanto a profundidad, hacia los que requieren mayor grado de abstracción.

Es importante reconocer que en Tecnología se debe operar sobre elementos tangibles, concretos (Tecnologías duras), sin desvalorizar las Tecnologías blandas o gestionales, que están implícitas en todos los productos tecnológicos que rodean el ambiente artificial del alumno. Es necesario tener presente que no podemos hablar de Tecnologías duras sin referirnos a las Tecnologías blandas, dado que ambas son respuestas y soluciones a problemas en los que se trata de encontrar un producto tecnológico que brinde una *solución eficiente*.

La Educación Tecnológica, además de abordar desde una nueva perspectiva la problemática relativa a los contenidos, induce a examinar muchos otros criterios educativos, tales como el de la gestión de los espacios y los tiempos escolares. Las

consideraciones que sugerimos en estos criterios de selección necesitan tiempos y ámbitos para su tratamiento, elaboración conceptual y contextualización apropiada.

Existe un extenso abanico de **criterios básicos** a los que tenemos que atender al abordar la selección de contenidos, tales como: el **interés**, la **actualidad**, la **relevancia** (o práctica de referencia) y la **capacidad de articulación** (gradación). Intentemos analizar, sintéticamente, estos criterios:

- \* **Interés:** Está referido al grado de *significatividad social* que posee en sí mismo, independientemente del que puedan tener docentes y alumnos. Muchos contenidos pueden ser atractivos por su interés social, ambiental, científico, educativo, etc., pero es importante que *respondan* a las *demandas* de la sociedad, en especial a su entorno inmediato y cotidiano en primera instancia (1º y 2º ciclo), para extenderse en este ciclo, en el tiempo, el espacio, la complejidad y la profundidad.
- \* **Actualidad:** Es un factor determinante, ya que el alumno está en permanente contacto, a través de los medios de difusión masiva, de los avances tecnológicos de la sociedad moderna. Este modo de *actualización* también debe verse desde los **modos de construir nuevos saberes** para no caer en el acopio de nuevas informaciones.
- \* **Relevancia:** Hace referencia a la importancia, a la adecuación a las demandas y a las prácticas del entorno del alumno para su inmediata puesta en práctica, vital para la construcción de nuevos saberes en una sociedad en *constante cambio*.
- \* **Articulación:** Se refiere a la formación de nuevos espacios o nexos entre características **temporales** (pasado, presente y *futuro*) y **espaciales** (local, regional, provincial, nacional, etc.), es decir, la **creación** de espacios que permitan la articulación de temas antagónicos y/o secuenciales que los ayude a **comprender**, mediante *procesos comparativos y relacionales*, el **accionar tecnológico**

Por lo expuesto, se hace necesaria una selección acorde al nivel de madurez de los alumnos, sus necesidades y sus posibilidades de respuesta a las mismas, los intereses y gustos que manifiestan, la visión de su mundo y los cambios que ocurren en el mismo, y cualquier otra modificación que el docente crea pertinente hacia una **formación integral** del educando.

Abordar la Tecnología supone tomar en cuenta aspectos diferentes relacionados con el quehacer tecnológico, para ello se organizan los contenidos conceptuales en cuatro ejes temáticos:

**EJE N° 1:** Procesos de producción, control e innovación.

**EJE N° 2:** Máquinas, herramientas e instrumentos.

**EJE N° 3:** Tecnología, medio natural, historia y sociedad.

**EJE N° 4:** Tecnología de la información y de las comunicaciones.

El primer eje aborda contenidos como materiales (factibilidad de obtención, propiedades mecánicas, etc.) y su transformación en los procesos de producción. Por otra parte se trabaja fuertemente sobre los dispositivos, circuitos y sistemas de control eléctricos, electromecánicos y electrónicos. También se analiza el papel que cumple la energía en los procesos productivos, cómo se la transforma, transporta y almacena para usos específicos. Es decir que este eje está orientado a formar en los alumnos/as, la idea de los procesos y cómo el hombre puede llegar a controlarlos, como así también la importancia del papel de la innovación.

El segundo eje está íntimamente ligado al anterior, dado que con el progreso de los sistemas productivos el hombre va generando el aprovechamiento y el perfeccionamiento de las herramientas, máquinas e instrumentos que utiliza en los procesos de producción, en el control de los mismos y en la innovación.

El tercer eje propone una mirada de la Tecnología desde la naturaleza, la historia y la sociedad en la cual se desarrolla. Puede apreciarse que este eje está también vinculado con los anteriores, dado que las demandas, los materiales, las máquinas, las herramientas, los instrumentos y los procesos involucrados en la búsqueda de una respuesta eficiente, ha sido signado por el momento histórico-social que generó las necesidades para el desarrollo de determinados productos, permitiendo el avance de la Tecnología.

El cuarto eje intenta mostrar la influencia de los medios de comunicación, pues el hombre, en su accionar cotidiano, se encuentra estimulado permanentemente por la información, frente a la que debe asumir una actitud crítica y de discernimiento. También aquí se encuentra una vinculación muy fuerte con los anteriores, pues la información es vital para la comunicación y el entendimiento entre los seres humanos.

# Secuenciación de Contenidos

## Contenidos Conceptuales

SÉPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>EJE N° 1: "PROCESOS DE PRODUCCIÓN, CONTROL E INNOVACIÓN"</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Tipos de materiales: factibilidad de obtención, solicitaciones de uso (propiedades mecánicas), posibilidad de renovación, relación costo-beneficio, etc.</li> <li>* Procesos de transformación de los materiales:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Morfológicas: con y sin pérdida de material.</li> <li>- Características: físico-químicas.</li> </ul> </li> <li>* Dispositivos para el montaje y unión de piezas.</li> <li>* Electricidad: dispositivos, circuitos y sistemas eléctricos de control.</li> <li>* Las normas de seguridad e higiene en el uso de la electricidad.</li> <li>* Procesos que aprovechan la electricidad para el transporte, almacenamiento y transformaciones de energía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* La energía en los procesos productivos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos que requieren distintos tipos de transformaciones de energía.</li> <li>- Los requerimientos de energía mecánica, lumínica y calórica en los procesos de producción.</li> </ul> </li> <li>* Los servicios relacionados con la producción, transporte y distribución de la energía eléctrica y otras.</li> <li>* La informática en el cálculo y almacenamiento de datos.</li> <li>* La seguridad en la producción, transformación y distribución de la energía eléctrica.</li> <li>* El uso de motores como proveedores de energía mecánica en los procesos de transformación y transporte de materiales.</li> <li>* Electromecánica: dispositivos, circuitos, instalaciones y sistemas electromecánicos de control.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Electrónica: dispositivos, circuitos y sistemas electrónicos de control.</li> <li>* La electrónica en el procesamiento, transmisión y almacenamiento de la información.</li> <li>* El control automático en los sistemas productivos</li> <li>* Informática en el cálculo, en las comunicaciones y en el control.</li> </ul>

## EJE N° 2: "LAS MÁQUINAS, LAS HERRAMIENTAS Y LOS INSTRUMENTOS"

<ul style="list-style-type: none"> <li>* Las máquinas, herramientas e instrumentos de medición utilizados en los procesos de transformación de formas Dispositivos para la producción en serie. Copiado de formas. Las transmisiones, tipos y usos. Mecanismos.</li> <li>* Productos estandarizados en la construcción de máquinas (tornillos, rodamientos, etc.)</li> <li>* Las máquinas, herramientas e instrumentos de medición utilizados en la transformación de características de los materiales</li> <li>* Máquinas con dispositivos mecánicos que ejecutan programas de acción. Control mecánico del movimiento de piezas y herramientas.</li> <li>* Sistemas de organización para la transformación, transporte y almacenamiento de materiales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Dispositivos que transforman energía.</li> <li>* Dispositivos y sistemas utilizados para transportar energía a distancia.</li> <li>* Dispositivos y sistemas utilizados para almacenar energía.</li> <li>* Los servicios relacionados con la provisión de energía. Redes de distribución eléctrica.</li> <li>* Dispositivos y sistemas que permiten transformar la energía para utilizarla en distintos procesos.</li> <li>* Los dispositivos de seguridad en las instalaciones eléctricas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Sistemas electrónicos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes (transistores, resistores, etc.).</li> <li>- Módulos funcionales (amplificadores, transductores, etc.).</li> <li>- Equipos (televisión, teléfono, radio, etc.).</li> </ul> </li> <li>* Sensores digitales y analógicos: ópticos, de posición, de contacto, de metales, etc.</li> <li>* Actuadores eléctricos, neumáticos e hidráulicos.</li> <li>* Controladores rígidos: levas, sistemas de relés, etc.</li> <li>* controladores programables: CNCs, PLCs, Pcs, etc.</li> </ul>
--	---	---

### EJE N° 3: "TECNOLOGÍA, MEDIO NATURAL, HISTORIA Y SOCIEDAD"

- \* Evolución histórica de los sistemas de organización humana para el trabajo (artesanos, talleres, taylorismo, fordismo, modelos actuales, etc.). Modificaciones en los perfiles laborales.
- \* Las mejoras en la eficiencia y su relación con los sistemas organizativos
- \* El aumento de la precisión a lo largo del tiempo.
- \* La fabricación con piezas intercambiables.
- \* Los cambios en la calidad de los productos por la fabricación en serie.
- \* Efectos de la extracción de materias primas. La producción con materiales sustitutos y sus efectos en el ambiente.
- \* Cambios a través del tiempo en las costumbres por la aparición de nuevos materiales y sistemas. Cambios producidos por el aumento de la eficiencia y la precisión.

- \* El reemplazo de la fuerza humana por dispositivos en los procesos productivos a lo largo del tiempo. Su impacto.
- \* Evolución de los dispositivos motrices a lo largo del tiempo. Diferentes necesidades en relación a la potencia, la autonomía, el costo, etc.
- \* Cambios en la vida cotidiana provocados por la disponibilidad de combustibles y de electricidad como formas de proveer energía. Impacto ambiental.
- \* Los cambios en el control de los procesos productivos a partir de la disponibilidad de energía eléctrica.
- \* La transferencia de funciones humanas a partir de la disponibilidad de energía eléctrica. Las delegaciones de funciones de almacenamiento y transporte de energía que facilita la energía eléctrica
- \* Los cambios en los procesos productivos y en los perfiles laborales a partir de la incorporación de sistemas de control electromecánico.

- \* Las modificaciones en los sistemas administrativos como consecuencia de la incorporación de soportes informáticos y los cambios laborales producidos
- \* El proyecto tecnológico como programa de acción. Técnicas de control de proyectos. Diagramas GANTT y PERT.
- \* Contaminación ambiental provocada por la fabricación de dispositivos electrónicos.
- \* Evolución de los sistemas de control: del control manual al automático. Tipos de control: lazo abierto y lazo cerrado.
- \* Cambios en los saberes requeridos para el trabajo por las innovaciones en los sistemas de control
- \* Cambios en la vida cotidiana y en el trabajo debidos a la simplificación en el uso de herramientas informáticas en las distintas generaciones de un mismo producto.



#### EJE N° 4: "TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y DE LAS COMUNICACIONES"

- \* La representación de los dispositivos. Formas de representación de los sistemas complejos.
- \* La necesidad de las normas en la comunicación de la información técnica referida a formas, métodos ó procesos.
- \* Evolución de los soportes para la representación gráfica (lápiz, tiralíneas, etc.)
- \* La informática en la industria gráfica y en el procesamiento de textos.
- \* Hardware y software para el procesamiento de textos.
- \* Uso de procesadores de texto.

- \* La representación de los procesos. Formas de representación y comunicación técnica de los procesos.
- \* La necesidad de las normas en la comunicación de la información técnica referida a formas, métodos ó procesos.
- \* Evolución de los soportes para la representación gráfica (lápiz, tiralíneas, estilógrafos, etc.)
- \* La informática en el procesamiento de textos y las planillas de cálculo.
- \* Hardware y software para el procesamiento de textos y las planillas de cálculos.
- \* Uso de procesadores de texto y planillas de cálculo.

- \* Almacenamiento, transmisión y procesamiento de la información en las organizaciones.
- \* El papel de la información en los procesos productivos.
- \* Las computadoras como herramientas en el procesamiento de la información.
- \* La necesidad de las normas en la comunicación de la información técnica referida a formas, métodos ó procesos.
- \* Evolución de los soportes para la representación gráfica (lápiz, tiralíneas, estilógrafos, CAD, etc.)
- \* La informática en el procesamiento de textos, las planillas de cálculo y las bases de datos.
- \* Hardware y software para el procesamiento de textos, las planillas de cálculos y las bases de datos.
- \* Uso de procesadores de texto, planillas de cálculo y bases de datos.

## Contenidos Procedimentales

- Confección de organigramas, diagramas de flujo, etc. Dibujo de planos. Uso de códigos para indicar terminaciones y especificaciones constructivas.
- Análisis de productos. Descripción de los elementos que lo componen. Identificación de las relaciones más significativas entre ellos (interconexión, interacción, alimentación, etc.).
- Cálculo del rendimiento del producto relacionando la función con el consumo de energía. Cálculo de la amortización.
- Redacción de las especificaciones técnicas en relación con la fabricación y el uso del producto.
- Investigación de la influencia del producto en relación con su impacto en los distintos órdenes del mundo social y natural.
- Investigación de las características de la época en que surgió el producto y que influyeron sobre éste. Comparación con otras manifestaciones de la época.
- Análisis de la influencia histórica sobre el producto y la influencia del producto en la historia.
- Confección de un legajo con la información técnica (para la construcción de un prototipo, la producción masiva, etc.).
- Construcción de diagramas para la planificación y el control de las tareas e inversiones.
- Elaboración y uso de sistemas de control de procesos y control de la calidad.
- Interpretación de planos, documentación y especificaciones técnicas.
- Evaluación de la eficacia del producto en relación con las oportunidades, necesidades y demandas sociales, las prioridades que dieron origen al proyecto y el impacto del mismo.
- Análisis relacional entre los medios de comunicación del entorno y la Tecnología.
- Análisis funcional de soportes de información.
- Investigación de las modificaciones en la vida cotidiana generadas por los productos tecnológicos.
- Elaboración de hipótesis de cómo sería la vida sin esos bienes y servicios del entorno.
- Análisis de procesos de producción que involucren transformaciones de diferentes tipos (de forma o características).

- Análisis de productos desde el punto de vista de sus procesos de producción.
- Análisis de empresas que ofrecen servicios de almacenamiento y transporte de materiales, energía y comunicación.
- Análisis de servicios de transporte y almacenamiento desde el punto de vista de sus impactos sobre el ambiente y la vida cotidiana.
- Representación de la estructura y comportamiento de los sistemas.
- Realización de proyectos tecnológicos de máquinas sencillas que produzcan alguna transformación de materiales.
- Análisis de productos referidos a su significación social y a los cambios en las costumbres.
- Elaboración y puesta en marcha de proyectos tecnológicos de productos y procesos de producción con dispositivos de control (mecánico, electromecánico y electrónico).
- Análisis de máquinas de uso cotidiano que utilizan motores eléctricos.
- Diseño, construcción y representación de circuitos eléctricos sencillos, enmarcados dentro de Proyectos Tecnológicos.
- Investigación de los cambios y riesgos ambientales provocados por los distintos sistemas de generación de electricidad.
- Hipotetizar acerca de situaciones sin energía eléctrica en la vida cotidiana, en el transporte y en la producción.
- Identificación de los procesos de control en distintos procesos técnicos.
- Análisis de sistemas automatizados identificando tipos de sensores, actuadores y controladores.
- Representación de estructuras de procesos de control en diagramas.
- Análisis comparativo de procesos en instancias manuales y automáticas.
- Elaboración de hipótesis acerca de las tendencias del mercado de trabajo que la evolución de los sistemas de control automático generará.

## Contenidos Actitudinales

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver situaciones problemáticas.
- Respeto por el pensamiento ajeno.
- Precaución en la aplicación de técnicas y procesos que requieran de recursos materiales, herramientas, maquinarias e instrumentos.
- Interés ante la búsqueda de información relevante y pertinente en la elaboración de proyectos tecnológicos.
- Revisión crítica, responsable y constructiva en relación a los productos surgidos de los proyectos tecnológicos en los que participa.
- Reconocimiento de las posibilidades y limitaciones de la Tecnología en su entorno inmediato.
- Valoración de los avances tecnológicos a través del tiempo y sus manifestaciones en el momento actual.
- Aprecio por los bienes y servicios tecnológicos del entorno.
- Valoración del trabajo individual y grupal como instrumentos de autorrealización, integración a la vida productiva y desarrollo sostenido de la comunidad.
- Valoración del equipo de trabajo y de las técnicas de organización y gestión en el diseño y la realización de proyectos tecnológicos.
- Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de sexo, étnicos, sociales, religiosos u otros en la asignación de roles en lo que respecta a la generación e implementación de las diversas tecnologías.
- Valoración de las posibilidades que ofrece la Tecnología en el mejoramiento de la calidad de vida.
- Desarrollo de la curiosidad ante las distintas propuestas tecnológicas de su ambiente cotidiano.
- Interés por el uso del razonamiento intuitivo y lógico para seleccionar los productos tecnológicos.
- Valoración de los principios científicos que sirven de base para el diseño y uso de productos tecnológicos y explican el funcionamiento de máquinas y herramientas y el comportamiento de los materiales
- Respeto por las normas de seguridad e higiene en el uso y mantenimiento de las máquinas, herramientas e instrumentos.
- Respeto por las normas de seguridad e higiene en el trabajo.

- Valoración de los aspectos que inciden en la selección de tecnologías convenientes.
- Interés respecto del impacto de la tecnología sobre la naturaleza y la sociedad.
- Respeto por las convenciones que permiten una comunicación universalmente aceptada.
- Aprovechamiento de los aspectos positivos de la utilización de la computadora como herramienta para favorecer el desarrollo del pensamiento divergente.
- Corrección y precisión en la realización de trabajos.
- Desarrollo de una actitud crítica frente a los diferentes mensajes de los medios de comunicación e información de su entorno.
- Desarrollo de la seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.

## Orientaciones didácticas

Tradicionalmente no se trabajaban en la escuela los contenidos que actualmente forman el área de Tecnología. Algunos de estos contenidos se consideraban sólo como aplicaciones de principios científicos, cuyo valor principal correspondía a dejar en claro la importancia o la utilidad de otros contenidos (de Ciencias Naturales o de Ciencias Sociales).

Los contenidos de la Tecnología, aunque los incluyan, no están centrados en los artefactos o productos tecnológicos, por modernos o refinados que éstos fueran, se encuentran en las lógicas que le dan sustento a aquéllos, y se orientan a sistematizar y poner en acción la forma de pensar y los procesos que le dan origen, más que hacia determinadas técnicas productivas en particular.

La Tecnología se constituye, de este modo, en la enseñanza y el aprendizaje sistematizado del conjunto ordenado de conocimientos y los correspondientes procesos que tienen como objetivo la producción de bienes y servicios, teniendo en cuenta la técnica, la ciencia y los aspectos económicos, sociales y culturales involucrados, vale decir, de la Tecnología.

En este campo, las ideas y las construcciones conceptuales deben ser examinadas a la luz de los resultados de su puesta en práctica. Las limitaciones que impone la realidad permiten poner los saberes en el marco operativo que les otorga significatividad y genera nuevas ideas para salvar los obstáculos. En estas circunstancias, la escuela deja de ser el tradicional país de las causas y comienza a convivir, también, con los efectos de sus acciones. En la escuela la Tecnología promueve actividades que no sólo abordan los contenidos educativos, también genera situaciones orientadas a:

- \* Procesar y sistematizar información con el fin de diseñar productos concretos (tangibles o no) que satisfagan necesidades.
- \* Organizarse para construirlos.
- \* Concebir métodos y recursos para ensayarlos en su funcionamiento (siempre que sea posible).

\* Evaluar información para perfeccionarlos y, de ser factible:

\* Participar en el mercado externo a la escuela con sentido de competitividad desde el punto de vista comercial.

### *Las propuestas de enseñanza de la Tecnología:*

- ⇒ Utilizan como estrategia didáctica el desarrollo de Proyectos Tecnológicos que permiten poner en acción una serie de conocimientos y habilidades que forman parte esencial de los contenidos propiamente dichos. Los proyectos pueden actuar como disparadores que permitan plantear las bases de algún problema tecnológico de aplicación más general, o pueden resultar integradores de uno o varios de los contenidos que se hayan trabajado con anterioridad.
- ⇒ Promueven la reflexión sobre las acciones realizadas en el desarrollo del proyecto tecnológico. Esta reflexión tiene una importancia fundamental y es uno de los aspectos que distingue a la Tecnología de la enseñanza de oficios o de la Educación Técnica. El Proyecto tomado de este modo no es sólo un contenido procedimental general sino también una estrategia didáctica
- ⇒ Utilizan el Análisis de Productos como un procedimiento de aproximación a los conocimientos y habilidades que entran en juego en el diseño y uso de nuevos productos. Esta forma de análisis es otro de los procedimientos generales de la Tecnología, y consiste en “extractar” del objeto, por una actividad consciente y reflexiva, aquellos conocimientos que mediaron en su creación. Este procedimiento permite afianzar algunos contenidos de Tecnología que se relacionan con el propósito por el cual un producto determinado fue diseñado y los procesos que se utilizaron para su desarrollo.
- ⇒ La combinación del Proyecto Tecnológico, el Análisis de Productos y la reflexión sobre las acciones permite el desarrollo de categorías conceptuales necesario para la apropiación de los contenidos del área, ya que favorece el mejor aprovechamiento de las habilidades de los alumnos y las alumnas para resolver un problema concreto, reflexionen sobre otras formas posibles de

resolver un problema similar y conozcan cuáles son las formas que se utilizan en otros contextos para resolver este tipo de problemas.

⇒ Se orientan a desarrollar, ampliar, profundizar y modificar las ideas que los/as alumnos/as poseen acerca del mundo tecnológico para que puedan comprenderlo mejor y actuar en forma eficaz. Para ello se sugiere:

- Tener en cuenta las ideas que los/as alumnos/as poseen acerca de los objetos y fenómenos relacionados con la Tecnología.
- Plantear situaciones de aprendizaje en las que se promueva la interacción entre las ideas previas y el nuevo contenido a aprender.
- Plantear situaciones de aprendizaje que constituyan problemas reales para los/as alumnos/as de manera que resulten significativos para ellos.

⇒ Se sugiere abordar la complejidad existente en gran parte de los productos tecnológicos (tangibles o no) a través de la utilización del Enfoque Sistémico, que propone investigar las funciones propias de cada objeto o trabajo, y los medios que permiten la concreción de esas funciones. Este enfoque ayudará a desarrollar la capacidad de descentrarse del objeto y sus formas para poder describirlo en términos de partes, funciones, estructura y funcionamiento. Con él se alcanzará un dominio conceptual de dichos sistemas, abstrayéndolos progresivamente de sus mecanismos reales para visualizarlos desde sus esquemas lógicos. Uno de los accesos didácticos al Enfoque Sistémico, es mediante los Sistemas de Representación normalizados. En estos se condensa la información que permitirá comenzar a distinguir los rasgos estructurales y funcionales del todo (Sistema), como un conjunto de partes que cumplen una función específica. Esto significa investigar las partes diferenciándolas (estableciendo sus límites) y clasificándolas según sus funciones, para luego integrarlas en el todo, viendo así el funcionamiento del conjunto.

El Enfoque Sistémico permite buscar lo que es común a los más diversos *sistemas*. Se trata de segregar *invariantes*, es decir, principios generales, estructurales y funcionales que puedan aplicarse tanto a un sistema como a otro. En virtud de esos principios se hace posible *organizar* los conocimientos en modelos más fácilmente comunicables. Después, utilizar algunos de estos modelos en la *reflexión* y en la *acción*. La noción de *Sistema* aparece así en



sus dos aspectos complementarios: permitir *organizar* los conocimientos y hacer la *acción* más eficaz.

## Criterios de evaluación

Antes de que podamos evaluar los logros de los estudiantes respecto a su capacidad para resolver problemas, recordemos, o mejor precisemos ciertos parámetros.

La Tecnología posee su propio *Cuerpo de Conocimientos*, su *Lenguaje Específico*, su *Metodología* y sus *Operaciones Lógicas de Base*; pero como Área neófito en el escenario educativo debe lograr su credibilidad. Así como nadie puede enseñar lo que no sabe, nadie puede enseñar aquello sobre lo cual no está convencido que sea *útil, válido o importante* de aprenderse.

En primera instancia todos los docentes deben coincidir en una única definición de Tecnología, y a partir de esa única concepción partirán las metodologías y los contenidos. De lo contrario será casi imposible la evaluación de los logros alcanzados. Entendida la Tecnología como la *suma de productos y procesos*, el **diseño** y la **resolución de problemas** constituyen la metodología básica del Área, que no sólo facilita el acceso a la solución del problema, sino la reflexión de todo el proceso realizado.

Tradicionalmente para determinar el progreso de un estudiante se mide el grado de competencias que éste logra en la realización de una o más tareas específicas. Comprender *cómo y qué* evaluar en Tecnología se hace más difícil, debido a que se le pide al estudiante que desarrolle soluciones creativas a los problemas, por lo tanto, la evaluación del progreso de un estudiante en esta Área no puede limitarse a juzgar el producto terminado o a la memorización. La finalidad de la resolución de problemas es *proporcionar a los/as jóvenes competencias* que se puedan aplicar a situaciones nuevas y cambiantes. Este objetivo es mucho más difícil de evaluar que las habilidades psicomotoras o de memorización. No obstante, los *objetivos*, las *estrategias* y el *proceso de evaluación* en Tecnología es coherente con el movimiento mundial hacia un Sistema Educativo que promueva e inculque en los/as estudiantes *el pensamiento crítico*. Esta forma de pensamiento requiere que el/la alumno/a llegue a ser un *participante activo* (junto con el docente) en el *proceso de aprendizaje*.

*Enseñar a pensar* no debe verse como un proceso de enseñanza adicional, sino más bien, como un cambio en el papel, en las perspectivas y en las estrategias de instrucción. El *proceso* utilizado para obtener la solución llega a ser tan valioso, y tal vez más valioso, que la solución del problema. Cuando los/as estudiantes empiezan a comprender el proceso de su pensamiento o las estrategias de resolución de problemas, aprenden el contenido y adquieren poder para pensar.

El *proceso de evaluación* de resolución de problemas en Tecnología proporciona los medios por los cuales el/la alumno/a debe *identificar un criterio de desempeño (diseño)*, *el grado con que ese criterio se logró (evaluación)* así como también un *medio para su propia corrección (rediseño, implementación y nueva evaluación)*.

Existe la posibilidad de que el prototipo construido por los/as alumnos/as no funcione tan bien como se requiere o planeó en su diseño. Es el *temor al fracaso* el que puede inhibir a los jóvenes para intentar procedimientos *nuevos* o *no experimentados* en el desarrollo de soluciones a sus problemas. El temor de cometer un error o tomar un riesgo es un bloqueo emocional importante en la creatividad. Si la resolución de problemas en Tecnología tiene como finalidad alentar o desarrollar la inventiva y la creatividad, entonces, debe eliminarse el *temor al fracaso*.

En esta Área se debe enseñar que las consecuencias del fracaso pueden conducir a *un nuevo conocimiento*. El *proceso de documentación* del diseño y el método de resolución de problemas requiere que los estudiantes *evalúen críticamente* el prototipo, identificando dónde éste satisface los criterios del diseño o dónde se encuentran las deficiencias.

*Mientras las tecnologías cambian, un elemento permanece constante: la habilidad para resolver problemas.*

Teniendo en cuenta lo antedicho, creemos conveniente citar, al menos, algunos de los criterios que deben tenerse en cuenta al momento de evaluar en Tecnología:

#### **a) En cuanto a lo tecnológico**

- La solución al problema planteado.

- La variedad de materiales utilizados.
- La heterogeneidad de soluciones presentadas (debe tenerse en cuenta la creatividad de soluciones que presenten los alumnos o grupos en la resolución de las situaciones planteadas).
- La originalidad de los aportes (se deben tener en cuenta todos aquellos aspectos que suponen algo novedoso u original que aportan los alumnos o grupos en la resolución de situaciones).
- La terminación de los productos, en cuanto a su presentación estética, acoplamiento de las diferentes partes y terminación en general.
- El grado de complejidad de la producción en cuanto a su funcionamiento.

**b) En cuanto al funcionamiento del equipo de trabajo**

- La coordinación o reparto de funciones entre los distintos miembros del grupo.
- La actitud y el esfuerzo que muestren los distintos equipos de trabajo en la superación de dificultades.
- La revisión crítica de sus propias producciones.
- El cumplimiento de los acuerdos en cuanto a gestión y organización.
- La integración de capacidades diversas en el desempeño de roles en los grupos.

## **Bibliografía**

ABERBUJ, Eduardo

Educación Tecnológica: un modelo de formación de profesores

Revista de Educación La Obra. Nº 11, pp. 54-64

Noviembre, 1996

ALVAREZ ABRIL, Antonio

"Tecnología: ¿Área disciplinar o transversal?"

Documento del P.N.G.C.D., Buenos Aires

1996

ALVAREZ ABRIL, Antonio

Tecnología en la E.G.B.: el desafío de lo nuevo

Revista de Educación La Obra. Nº 11, pp. 6-11

Noviembre, 1996

CASALLA, Mario y HERNANDO, Claudia

La Tecnología

Editorial Plus Ultra, Buenos Aires

1995

de ROSNAY, Joël

El Macroscopio (Hacia una visión global)

DOVAL, Luis y GAY, Aquiles

Tecnología - Finalidad Educativa y acercamiento didáctico

Programa PROCIENCIA - CONICET - M.C. y E. de la Nación

CONICET, Buenos Aires

1995

DOVAL, Luis

Didáctica de la Educación Tecnológica (posibles caminos para su estructuración)

Revista de Educación La Obra, Nº 11, pp. 30-40

Noviembre, 1996

GAY, Aquiles y FERRERAS, Miguel A.

La Educación Tecnológica

Ediciones tec, Córdoba

1995

GAY, Aquiles

La Cultura Tecnológica y la Escuela

"La Tecnología en la historia"

Ediciones tec, Córdoba

1995

GAY, Aquiles

La Cultura Tecnológica y la Escuela

"La Tecnología y la estructura productiva - La Tecnología y el medio ambiente"

Ediciones tec, Córdoba

1995

GAY, Aquiles

La Cultura Tecnológica y la Escuela

"La energía"

Ediciones tec, Córdoba

1995

GAY, Aquiles

La Cultura Tecnológica y la Escuela

"El Proyecto Tecnológico y el análisis de productos"

Ediciones tec, Córdoba

1996

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Contenidos Básicos Comunes para la Enseñanza General Básica

Buenos Aires

1996

Proyecto Didáctico Quirón

Colectivo "Inventar en la Escuela" (Autores varios)

Programa de Educación Tecnológica - Guía Didáctica

Ediciones de la Torre, Madrid

1990

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación - D.N.G.P.P. - P.N.C.D.

Material bibliográfico de apoyo a las acciones de capacitación en Tecnología

(Cuadernos 1 a 5)

Buenos Aires

1995

Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular - M.C. y E. de la Nación

Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles

Aportes para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para 3<sup>er</sup> ciclo de la E.G.B.

V Reunión, Mar del Plata, Buenos Aires.

1997

**Area:**

***Educación Artística***

# EDUCACION ARTISTICA

## FUNDAMENTACION

Para la inclusión del área artística y su formulación disciplinar en los tres ciclos de la Educación General Básica partimos de la concepción de que el arte está sólidamente implantado en la realidad, ya que al operar sobre el mundo sensible, el sujeto actúa sobre algún aspecto de la misma. En tal sentido la condición del arte como fenómeno totalizador, ligado a la realidad humana y social, capta y representa a la sociedad y su cultura en sus múltiples manifestaciones. Desde este enfoque el arte se constituye en un patrimonio presente en todas las culturas, en tanto parte integrante de las mismas.

Como manifestación cultural, cada obra de arte evoca realidades: hombres, animales, plantas, cielo, tierra, cosas, fenómenos, pero a la vez convoca un conjunto de ideas, sentimientos, emociones, intuiciones, deseos, mandatos, de parte de quienes las producen, combinando lo visible y lo invisible, tornándola símbolo e instituyendo la comunicación, no con el creador sino con el mensaje, con lo que este simboliza.

De este punto de vista, el arte se constituye en sistema significativo, crea mensajes que son portadores de significación estética. Así, **el arte es un universo simbólico**, al igual que el lenguaje, el mito, la religión, la ciencia y la técnica.

El mensaje de toda producción artística implica un proceso de comunión entre el creador y el otro, el contemplador. Por lo tanto la educación artística debe formar tanto al creador-productor para emitir el mensaje como al contemplador para recibirlo y valorarlo.

Desde este enfoque la educación concibe al arte como un espacio integral e integrado, sustrato mismo de la vida del sujeto, en el que el saber, el hacer, el sentir se identifica con su propia perceptividad y se proyecta en todo instante por la voluntad creativa y la imaginación, estructura virtual de la mente, que se enriquece con la experiencia y le permite llegar a nuevas formas de ver e interpretar el mundo.

Este proceso, que lo definimos como de "conciencia estética", no sólo promueve el pensar artístico sino también el quehacer artístico, representado en un conjunto de modos de vivir, con valores tanto estéticos como éticos



## LA EDUCACION ARTISTICA EN EL 3er. CICLO DE LA EGB

La educación artística no debe entenderse, dentro del marco escolar como un modelo pensado para la formación de artistas cuya finalidad es la adquisición de técnicas que garanticen la calidad del producto; ni la que concibe al alumno y alumna poseedor/a de una creatividad natural y una expresividad artística innata, en la que el docente debía fomentar esas capacidades más que promover aprendizajes de contenidos disciplinares.

Hoy la propuesta del área considera a los alumnos y alumnas como estudiantes que necesitan de procesos de enseñanza y de aprendizajes artísticos; que contribuyan al desarrollo de las capacidades expresivas, comunicativas, cognitivas, metacognitivas, perceptivas, sensitivas, afectivas involucrados en los procesos de producción, fortaleciendo de esta forma la identidad personal y social del niño y del adolescente.

El 3er. Ciclo de la Educación General Básica, es indudablemente un espacio para la innovación y la interpretación del hecho artístico, entendiendo a este como formas de pensar que relaciona el saber con un hacer reflexivo y plantea la apropiación sistemática de los elementos de cada lenguaje disciplinar como un conjunto dinámico, que permite al alumno y alumna fortalecer su identidad, interactuar con el mundo y operar en la realidad, accediendo a nuevas formas de información, expresión y comunicación; valorando el patrimonio cultural en los contextos históricos- sociales en los que el hecho estético se produce.

Desde esta perspectiva se considera un modelo pluri e interdisciplinar cuya estructura aborda los contenidos de hechos y conceptos para cubrir la formación cultural, es decir, la apropiación de los lenguajes simbólicos y representativos propios de cada disciplina artística y sus particulares formas de organización.

Los contenidos procedimentales están vinculados con la producción, con los procedimientos de exploración, con los modos y medios de representación y con las habilidades de procesamiento de la información y la comunicación. Supone además, un hacer reflexivo que incorpora competencias que permitan al alumno y alumna disponer y evaluar sobre sus propios procesos y estrategias.

Los contenidos actitudinales contribuyen al desarrollo personal y social, tienen la función de "educar las actitudes estéticas" y se encuentran destinados a formar el sentido del gusto, el respeto por otros criterios, el goce por las experiencias estéticas y la apreciación y resguardo del patrimonio cultural. Se trata de generar

en el alumno y la alumna hábitos : creativos, organizativos; actitudes tales como : la sensibilidad, la autonomía, colaboración, tolerancia, crítica y autocrítica ; valores de : apreciación formal, solidaridad y respeto por el grupo y el juicio crítico y artístico.

De esta forma, el área curricular es el espacio resultante del aporte que realiza la disciplina Plástica, Música y Teatro al abordar hechos, sucesos y situaciones problemáticas, conservando cada una de ellas su especificidad tanto en los campos del conocimiento como en el de la producción. Es decir, las disciplinas deben mantener su identidad, en cuanto a objeto de estudio y metodología propia, pero a la vez buscan espacios integrados que permitan concebir a la educación artística desde una visión holística.

## PLASTICA

En este ciclo los contenidos y la práctica del lenguaje plástico- visual es más complejo y teniendo en cuenta las características afectivas, cognitivas y sociales de los alumnos y alumnas de esta edad.

La progresiva conciencia crítica se refleja en nuevas configuraciones de la espontaneidad y adopta un planteo más realista y figurativo. Es posible que este naturalismo se advierta en el tratamiento lógico que los alumnos y las alumnas suelen realizar de las relaciones espaciales : la búsqueda de los efectos de profundidad , la perspectiva, las proporciones y las variaciones de los objetos en el espacio bidimensional y tridimensional ; las configuraciones plásticas visuales se distinguen por la objetivación de la imagen : detalles lineales, modulación del color, gradación de valores tonales y la ornamentación en las producciones de esta etapa.

Los contenidos de esta disciplina escolar estarán orientados a la construcción de aprendizajes significativos y funcionales. El conocimiento de los lenguajes plásticos-visuales se producen en dos niveles : el de **la organización perceptual**, que supone un proceso cognitivo como la identificación del ritmo, el registro de proporciones, las cualidades texturales, el espacio, la forma, y el color ; **la caracterización conceptual** supone el análisis e interpretación de las imágenes, la relación con los conocimientos ya adquiridos y la ubicación en un espacio-tiempo y movimiento determinados por un momento histórico , que permiten la formulación de juicios críticos y estéticos.

La base de la educación plástica propone un equilibrio entre el “**saber ver**” a través del análisis perceptivo ; el “**saber**” acerca del código, de los modos y medios, del diseño, de la tecnología; el “**saber hacer**” vinculado a la producción,

“saber ser” desde una actitud valorativa del arte y de las manifestaciones personales, colectivas, culturales y sociales. De esta forma la propuesta disciplinar posibilitará al alumno y alumna acceder a nuevas formas de expresión y comunicación en el campo de las artes visuales, la artesanía y la tecnología; acercándolos a su vez al patrimonio cultural para su contemplación, interpretación y preservación.

En consecuencia el proceso de enseñanza y de aprendizaje propone:

- Nuevas formas de indagación y tratamiento del lenguaje plástico visual articulando los nuevos conocimientos con los saberes previos, facilitando la lectura e interpretación de las producciones en su contexto sociocultural.
- Ampliar y enriquecer el campo de las representaciones por medio de estrategias de enseñanza que incluyan la exploración, la investigación, la interpretación, la producción, el análisis y la reflexión crítica.
- Promover la resolución de situaciones problemáticas, superando propuestas rutinarias, estereotipadas y poco significativas que desalienten el interés por estas actividades como la participación en ellas.
- Vincular los contenidos del campo plástico visual con el artesanal, tecnológico y científico para posibilitar un aprendizaje integrador tanto desde la interpretación como en la producción.
- Promover trabajos grupales que faciliten el desempeño de roles, la confrontación de ideas, las responsabilidades compartidas, la concreción de proyectos comunes y la identificación con la tarea para consolidar actitudes de confianza, respeto, colaboración, tolerancia y solidaridad.

## MUSICA

En el desarrollo personal y social, la formación musical cobra vital importancia, ya que la música expresa y comunica universalmente a personas de todas las edades, intereses y culturas; por ello educar artísticamente y tener derecho a esa educación es también tener acceso a la música como crecimiento y bien para la vida.

La música, dentro del área artística, es una disciplina con códigos propios; y el conjunto de éstos forma un todo orgánico en donde se establecen prioridades, respetando una jerarquía de habilidades y conocimiento como en el resto de las disciplinas.

Es importante enfatizar que la adquisición del lenguaje musical y su desarrollo, son equivalentes a las que se observan en el aprendizaje del idioma; es decir que de la

misma manera se requiere de un tiempo para la apropiación, internalización y desarrollo del mismo.

La educación musical proporcionada en un contexto escolar permite que los alumnos accedan a esta forma de expresión artística con un grado de sistematicidad, que les permite diferenciar y reconocer ritmos, enjuiciar su calidad, seleccionarla críticamente, adoptar estilos con los cuales se identifica. Desde esta perspectiva, la música enseñada y aprendida en la escuela adquiere matices diferentes que aquella de la cual el alumno se apropia en la vida cotidiana. Si tenemos en cuenta que el aprendizaje humano es de naturaleza social, es a la vez un proceso mediante el cual los alumnos y alumnas acceden entre otras cosas a los saberes de otros (docentes y pares); la escuela les permitirá indagar, reflexionar, producir, facilitándoles el acceso a procesos complejos de abstracción del crecimiento intelectual y expresivo que no se contemplan en otras áreas, en donde se apunta al conocimiento expresado en proposiciones; por lo expresado debemos comprender la responsabilidad que le cabe a la escuela en la formación musical del púber. El canto comunitario, el rescate del patrimonio cultural, la apreciación estética (capaz de valorar la calidad de la música que escucha y como hacedor, poder compartir una reunión social con acciones musicales) serían necesidades sociales a las que la escuela debería dar respuesta por medio de las disciplinas artísticas, que es donde se enfatizan y profundizan el respeto y acercamiento a esas manifestaciones.

La audición y la ejecución son una parte muy importante del lenguaje musical. Por ello es necesaria la educación del oído, capaz de reconocer y diferenciar relaciones musicales significativas (audición crítica) y un manejo de ciertas habilidades motrices relacionadas con la producción. La música actual nos plantea una diversidad de posibilidades en la que convergen diferentes culturas, los medios de comunicación inundan nuestro entorno sonoro con diversas manifestaciones, aunque quedan afuera muchas otras, negándonos la posibilidad de identificar, categorizar y seleccionar. Por ello la escuela debería tener a su cargo la tarea del cuidado de la ecología sonora.

Es importante la reflexión sobre las situaciones que se plantean y la recuperación de los conocimientos previos, ya que ellos nos facilitarían el acceso a la información desde el punto de vista cognitivo y motriz; esto permitirá la "lectura" del entorno cotidiano y del contexto sociocultural pertinente, en donde se verá el aporte de la disciplina.

Son demasiadas las aulas donde las artes se descuidan o ceden su sitio a ocupaciones más "académicas". Sin embargo, todos nosotros podemos realizarnos y crecer efectivamente por medio de ellas. La escuela tiene la obligación de acercar a la alumna y alumno a la música de manera significativa, y que responda a sus necesidades, ya que en algunos casos esta puede ser la única posibilidad de acceder a ella.

La música debe aportar a la construcción de aprendizajes significativos en un contexto ágil y dinámico que favorezca la expresión y la comunicación por medio de una pedagogía que permita la sensibilización de la alumna y el alumno a su entorno, con aptitudes de escuchar, seleccionar y crear.

## TEATRO

El TEATRO EN LA ESCUELA permite un permanente diálogo educativo entre docente y alumno, entre el alumno y sus pares, entre el grupo y el contexto y también entre cada alumno y el grupo con el coordinador del taller de juego teatral.

Permite además la exploración y apropiación de las estrategias de descubrimiento o de construcción a partir de la experiencia propia y grupal; descubrimiento promovido desde la exploración en un amplio espectro: corporal, vocal, del espacio, de la relación con el otro y con los objetos, con el texto, con potencialidades creadoras propias y del grupo.

La práctica del Teatro puede ser concebida según dos perspectivas :

- \* la primera es la del TEATRO como espectáculo estético, es decir, la definición tradicional del teatro como evento cultural, producto de un proceso de expresión, no ligado a la educación sistemática.
- \* la segunda, corresponde al Teatro en la escuela, entendido, por un lado, desde la aplicación de sus recursos básicos y técnicas en el aula, en función de objetivos ajenos al lenguaje teatral y en favor de temas y contenidos de otras áreas curriculares, y la de su concepción general de espectáculo, pensado para determinadas instancias de la vida escolar, como son las festividades patrióticas u otros eventos del calendario escolar, y por otro, desde la nueva posibilidad que brinda esta Transformación con la inclusión del Teatro como disciplina escolar dentro del diseño curricular.

El JUEGO DRAMÁTICO es el uso sistemático de recursos teatrales, aplicados lúdicamente. Su objetivo básico es, precisamente, jugar. Suele aplicarse también la denominación de JUEGO TEATRAL, aunque éste implique juegos representados ante un público. En este caso, aplicado en la escuela, constituye un recurso pedagógico de gran significatividad, entre otras cosas, porque el alumno utiliza la voz y la palabra, el gesto, el movimiento, su cuerpo y el espacio.

El juego dramático es comunicación. El púber desarrolla y amplía sus capacidades motrices, auditivas, fonológicas, lingüísticas y afectivas. Dramatiza sin fines utilitarios. Juega con sus cosas y "hace como si..." En este juego simbólico o de imaginación participa el pensamiento, se compensa el pensamiento a través de la ficción y se satisface el yo transformando lo real en función de los deseos. Aparecen elementos conscientes e inconscientes, ligados a los sueños, la sexualidad y las autodefensas. También se produce el pasaje del juego individual al colectivo. La socialización del juego simbólico permitirá la creación del juego dramático.

Como en todo proceso de creación, en el JUEGO DRAMÁTICO el peso está puesto en el proceso. Aplicar el teatro como vehículo de crecimiento grupal implica la puesta en marcha del juego organizado, la búsqueda, la exploración individual, la experimentación con el propio cuerpo, la voz, la imaginación y el contacto con el otro. Apoya las representaciones propias del pensamiento del púber en el desarrollo del pensamiento formal, dado que el desarrollo del juego teatral se basa fundamentalmente en la actividad representativa, aspecto crucial de este tipo de pensamiento.

Todas estas consideraciones nos permiten entender el significado del juego dramático como intercambio e interrelación entre fantasía y realidad, desde donde paulatinamente el alumno podrá entrar y salir del juego dramático.

El objetivo no es perfeccionar determinadas habilidades o talentos sino promover la comunicación creativa, la interacción afectiva, el juego. Por ser un juego colectivo permite crecer en equipo. El alumno podrá hacer transferencias hacia su propia vida. El punto de partida es el interés del alumno y no puede haber coacción alguna. Interesado, aportará ideas, participará, creará con los otros. El Teatro en la escuela integra el sentir, el pensar y el hacer. Crea situaciones similares a la vida, sin riesgos para elaborar posteriores conductas y escalas de valores sustentando así el proceso de tomar decisiones y reflexionar.

El juego dramático es un espacio permitido para expresar temores y fantasías, conflictos y agresividades sin temer la reprobación adulta. Por todo esto podemos afirmar que el juego dramático no es una materia más ni otra forma de dar las materias de siempre. Es un cambio en la actitud pedagógica vital. El juego dramático concibe al alumno como un sujeto cuya actividad responde a exigencias de profundas necesidades propias del crecimiento que deben ser satisfechas: búsqueda de seguridad, identidad y comunicación.

El objetivo fundamental de expresión teatral en la EGB es utilizar el teatro como vehículo de crecimiento grupal, donde el educador cree un clima adecuado de confianza grupal, donde fluyan espontáneamente ideas y sentimientos, y donde se oriente el potencial expresivo y las posibilidades creativas del educando. El proceso individual se integrará con la unidad grupal en una creciente interacción, de modo de responder a las necesidades y expectativas de uno y otra. Partiendo de la necesidad de observación y experimentación del niño, con el educador, con sus compañeros, con su familia, el docente debe estimular su expresividad, respetarlo como sujeto de su propio aprendizaje, sujeto participante, constructivo, y permitirle la relación vivencial con las cosas y con los otros seres, espontáneamente, en contraposición con las conductas estereotipadas.

Una premisa básica: el docente no es actor de teatro y el niño tampoco. El docente no está preparado para montar una obra de teatro como espectáculo. El objetivo de su trabajo es conocer teorías y técnicas teatrales para aplicar en forma de juegos integrales. Debe conocer algunas reglas básicas del juego dramático y cómo aplicarlas en la escuela. Aún para esta actividad el docente debe estar mínimamente capacitado y requiere apoyo institucional. No es actor ni director sino maestro.

## **EXPECTATIVAS DE LOGRO PARA EL TERCER CICLO DE LA EGB PLASTICA**

- Identificar y explorar los elementos del lenguaje plástico visual y sus modos de organización.
- Analizar y aplicar reflexiva y creativamente los elementos del lenguaje plástico visual, categorizando la función expresiva y comunicativa.
- Seleccionar y utilizar medios, procedimientos y técnicas de creación de imágenes y adaptarlas a distintos campos de actuación.
- Asociar e interpretar los códigos y mensajes visual en los medios de comunicación social.
- Identificar, explorar y aplicar las relaciones de espacio, tiempo y movimiento en producciones expresivas y comunicativas, interpretando las interrelaciones.
- Analizar crítica, responsable y constructivamente los productos culturales Regionales, Nacionales, Americanos y Universales
- Producir imágenes visuales.
- Producir trabajos integrando los otros lenguajes artísticos.
- Valorar las producciones propias, de sus pares y de otros.

## **MUSICA**

- Categorizar los diferentes elementos del lenguaje musical.
- Discriminar auditivamente, ordenar y producir relaciones sonoras según sus atributos.
- Identificar y medir relaciones sonoras en el tiempo estriado, y liso.
- Utilizar reflexivamente los elementos del lenguaje musical con sus posibilidades expresivas y comunicativas.
- Reconocer elementos del lenguaje musical, apreciando y valorando las producciones artísticas propias y de sus pares y de otros.
- Identificar y seleccionar los elementos del lenguaje musical en los diferentes medios de difusión ( radio, T.V., conciertos, etc ) aportando aspectos creativos y estéticos del entorno.
- Producir ejecuciones vocales e instrumentales individual y grupalmente alternando roles entre solistas, pequeños grupos y conjunto.



- Producir arreglos de obras o canciones vocales e instrumentales seleccionando los recursos vocales, instrumentos y modo de ejecución acorde al carácter y particularidades formales de la obra.
- Reconocer las manifestaciones musicales como parte del patrimonio cultural local, regional, universal, desarrollando criterios propios de valoración.
- Realizar con las demás disciplinas producciones integradas de los distintos lenguajes.
- Apreciar y valorar las producciones artísticas propias, de sus pares y de su entorno.

## **EXPECTATIVAS DE LOGRO PARA EL TERCER CICLO DE LA EGB TEATRO**

- Identificar los elementos del código del lenguaje teatral y utilizarlos como forma de expresión y comunicación.
- Identificar modos y medios de organización básica del lenguaje teatral.
- Reconocer mensajes simples e interpretarlos. Intercambiar y compartir lecturas comprensivas de producciones teatrales propias y de otros.
- Registrar información del mundo circundante a través de la exploración sensorial y lúdica y representarlas.
- Utilizar los elementos del código teatral en composiciones simples.
- Categorizar informaciones del mundo circundante y reconocer los aportes que las mismas ofrecen a la producción teatral.
- Reconocer los distintos significados que puede atribuirse a las producciones teatrales propias y la de sus pares.
- Conocer cómo operan en los medios de comunicación los códigos teatrales y apreciar críticamente los elementos expresivos, comunicativos, estéticos.
- Utilizar medios, procedimientos, estrategias y técnicas para elaborar proyectos expresivos-comunicativos individuales y grupales.
- Participar y actuar responsablemente en proyectos individuales y grupales, valorando el proceso de producción.

- Reconocer algunas particularidades de estilos y movimientos en diversas manifestaciones artísticas, desarrollando criterios de valoración.
- Conocer y apreciar las producciones teatrales del entorno, de la región del presente y del pasado.
- Comprender y apreciar las diversas manifestaciones teatrales del hombre en su contexto histórico.

## CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS

La propuesta de selección de los contenidos adquieren en los campos disciplinares mayor complejidad en relación con los ciclos anteriores, porque enfatiza los aprendizajes y desarrollo de habilidades y destrezas vinculadas a la interpretación, la reflexión, el análisis crítico y a conceptualizaciones más abstractas y lógicas, correspondiéndose con capacidades cognitivas y metacognitivas, afectivas y sociales de los alumnos y alumnas de esta etapa.

Para la selección y secuenciación de los contenidos se fijaron los siguientes criterios:

- Coherencia disciplinar, respetando la lógica interna y el campo de conocimiento propio de cada disciplina.
- Adecuación de los contenidos a los conocimientos previos y a las posibilidades cognitivas, afectivas y motrices de los alumnos y alumnas de este ciclo.
- Equilibrio en la selección de los contenidos de cada eje.
- Continuidad, progresión y aplicación a contextos más amplios, complejos y diversos.
- Interrelación entre contenidos disciplinares del área y entre contenidos de otras áreas, posibilitando con este criterio la globalización, la interdisciplinariedad y la transversalidad.

Para la elaboración de la propuesta de organización curricular se adoptan los mismos ejes de los ciclos anteriores que se articularán permanentemente, enfatizando en este ciclo los procesos de apropiación cualitativamente diferentes y que parten de los logros alcanzados en el ciclo anterior.

## **EJE : EL LENGUAJE PLASTICO, MUSICAL, TEATRAL Y SU ORGANIZACION**

Alrededor de este eje se organizan los contenidos de cada disciplina artística, sus símbolos, sintaxis y semántica de las ciencias del arte. La apropiación de estos conceptos y principios facilitará una progresiva autonomía en el uso e interpretación de los códigos

## **EJE: PLASTICA, MUSICA, TEATRO SUS MODOS Y MEDIOS**

El eje organiza los contenidos de los modos y medios en la que cada disciplina estructura sus particulares formas de representación y producción, sus técnicas, materiales y herramientas. Estos contenidos posibilitan un desarrollo progresivo de las habilidades y estrategias para la selección, organización y elaboración de proyectos artísticos permitiendo a los alumnos y alumnas explorar y reflexionar sobre las cualidades expresivas y comunicativas de cada lenguaje.

## **EJE : LAS PRODUCCIONES Y MANIFESTACIONES PLASTICAS, MUSICALES Y TEATRALES**

Este eje hace referencia a las producciones y manifestaciones artísticas desde una perspectiva sociocultural de las mismas, a los roles (artista, creador, emisor, receptor, crítico, espectador, consumidor, productor, etc.) y a los cambios contextuales del hecho artístico, es decir, el saber ver, saber escuchar, saber disfrutar del proceso estético. Estos contenidos pretenden desarrollar en los alumnos y alumnas habilidades de selección, organización, elaboración e interpretación de construcciones artísticas desde la crítica reflexiva y la valoración de las distintas manifestaciones del campo del arte y las nuevas tecnologías.

Los contenidos Actitudinales presentes en la propuesta curricular del área son comunes a las disciplinas Plástica, Música y Teatro y se refieren a promover en los alumnos y alumnas :

- La confianza, autoafirmación, creatividad y respeto por el trabajo artístico.
- La actitud flexible, la crítica y juicio estético reflexivo frente a las producciones propias, como ante la diversidad de manifestaciones y producciones artísticas y tecnológicas de otros en sus contextos históricos- sociales y culturales.
- La cooperación y la solidaridad con el grupo y la comunidad.
- El compromiso con la preservación del patrimonio cultural

# PLASTICA

## EJE : EL LENGUAJE PLASTICO Y SU ORGANIZACIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>LA IMAGEN VISUAL.</b> Unidades simples y complejas.		
<b>LOS SIGNOS QUE CONFORMAN LA IMAGEN VISUAL COMO SISTEMA</b> <b>EL PUNTO</b> Calidad Densidad. Agrupamiento.	El punto y la línea en la estructura interna de la imagen visual.	Distribución espacial.  Distribución espacial.
<b>LINEA</b> Calidad. Densidad. Luz y sombra.	Línea expresiva. Línea descriptiva.	Línea melódica.
<b>FORMA</b> Proporciones. Dimensiones. Límites lineales. Contorno. Superficie.	Formas geométricas. Forma abierta, cerrada. Forma consistente.	
<b>COLOR</b> El color como fenómeno físico y visual. Temperatura del color. Tono, matiz, intensidad. Mezclas aditivas, sustractivas.	Saturación. Color local, binario, terciario, complementario, opuestos.	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>TEXTURA</b> Visual ; táctil. Naturales y artificiales	→ Densidad. direccionalidad, tamaño. →	
<b>PLANO</b> La posición de la imagen en el plano. Proyección. → Perspectiva ; Noción de escala.	Proyección isométrica. → Proyección ortogonal. → Perspectiva aérea. → Perspectiva axométrica. → Perspectiva múltiple. →	
<b>BIDIMENSIÓN</b> Relaciones de figura-fondo. Figura-fondo reversible. → Organización de la figura y los fondos. → La profundidad en la bidimensión.	Ilusiones ópticas: Figuras. → Fondos, Contrastes, Efectos visuales. → Indicadores de profundidad. → Superposición. → Yuxtaposición. → Transparencias. →	
<b>TRIDIMENSIÓN</b> El volumen, la luz, el color, la textura. →  <b>ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE LA IMAGEN.</b> <b>LA COMPOSICIÓN.</b> La proporción en la naturaleza. →	Espacio escultórico : lo cóncavo y lo convexo.  Relaciones de proporción entre las partes de una forma con respecto al campo visual y de figuras entre si. →	Espacio arquitectónico.  Ampliación y reducción.

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
Espacio : organización espacial bidimensional y tridimensional. Espacio de representación. Ampliación y reducción de espacio.	Funciones espaciales. Organización de estructuras : espacio-tiempo. Relaciones de proximidad, agrupamiento, lejanía.	Estructuras dinámicas y estáticas. Organización de estructuras dinámicas - estáticas.
La imagen fija y secuenciada.	Movimiento virtual. Traslación, Ilusiones ópticas.	
Ritmo, Peso, Equilibrio : del color, la forma, la textura en el espacio.	Repetición, alternancia y/o intervalos en las relaciones espaciales. Tensión.	Peso. Atracción diagonal y/o horizontal en las relaciones espaciales.
Equilibrio axial	Equilibrio radial. Por rotación. El diseño. Organización de los elementos.	

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Identificación y exploración de los elementos del código plástico.  
 Exploración y reconocimiento de las posibilidades y calidades de la línea, el color, la textura.  
 Reconocimiento de los elementos y sus múltiples formas de organización.  
 Reconocimiento de la línea y el punto en la estructura interna de la imagen.  
 Análisis y comparación de formas, colores, texturas en el espacio según los diferentes propósitos.  
 Exploración y reconocimiento de formas abiertas, cerradas, cóncavas, convexas en el espacio bidimensional y tridimensional.  
 Selección y organización de imágenes en función del espacio gráfico, espacio virtual y de espacio-tiempo.



## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Construcción de imágenes organizando los elementos del código plástico-visual según la función expresiva, descriptiva, ornamental, comunicativa.  
 Indagación e identificación de las variaciones luminicas del color en la naturaleza, en los objetos y en los procesos de mezclas pigmentarias.  
 Investigación y experimentación a partir de "paletas" de color reducido, gamas y armonías.  
 Identificación y reconocimiento de la imagen en relación a indicadores espaciales.  
 Identificación, reconocimiento y experimentación de la imagen según su posición en el plano y sus formas de proyección.  
 Exploración de imágenes dinámicas y estáticas.  
 Identificación y reconocimiento de imágenes dinámicas y estáticas.  
 Selección y organización de imágenes fijas, secuenciadas y en movimiento.  
 Análisis y aplicación de los sistemas de representación de espacio, tiempo y movimiento.  
 Organización de secuencias simples combinando estilos géneros y temas.  
 Análisis y aplicación de las relaciones de tiempo, espacio y movimiento.  
 Organización de secuencias en función de las variables de espacio-tiempo.  
 Reflexión acerca de estilos, espacio y tiempo en la composición de secuencias visuales.  
 Experimentación y análisis de ritmos simples y complejos del mundo orgánico e inorgánico.  
 Análisis y aplicación del equilibrio en composiciones visuales.  
 Visualización de las particularidades en la organización de los elementos plásticos en las configuraciones visuales.  
 Construcción de imágenes aplicando los principios organizativos del código plástico-visual.  
 Análisis y síntesis de imágenes visuales.  
 Resignificación de los elementos plásticos y visuales

## EJE : PLASTICA LOS MODOS Y MEDIOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>CONFIGURACIÓN BIDIMENSIONAL</b>  <b>DIBUJO</b> Croquis. Esquema. Dibujo expresivo, descriptivo.	Dibujo ornamental	
<b>PINTURA</b> Mancha Collage.	Mancha. Empaste. Pintura de caballete.	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>PINTURA MURAL</b> <b>AFICHE. CARTEL.</b> <b>DIPOSITIVAS</b> <b>HISTORIETAS.</b> Secuenciación de imágenes. Diagramación de los espacios.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>IMPRESIÓN</b> <b>GRABADO</b> Xilografía. Punta seca.	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
<b>MATERIALES</b> Convencionales y no convencionales. Lápices, pasteles, óleo, tintas, anilinas, acrílicos, maderas, metales, fijadores, pintura sintéticas, acuarelas.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>SOPORTES</b> Papeles, cartones, telas, plásticos, pared, vidrio, metales, soportes con variedad de textura, grosor, calidad, resistencia, soportes naturales.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>HERRAMIENTAS</b> Tradicionales y no tradicionales. Plumas, pinceles, esponjas, rodillos, espátulas, gubias, prensa.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<b>CONFIGURACION TRIDIMENSIONAL</b> <b>ESCULTURA</b> <b>CONSTRUCCIONES</b> <b>CERÁMICA</b>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Aguafuerte.  
Aguatinta.

Acidos.

Diagramación de espacios, forma, color, textura, textos.

Grafitos., carbonilla.












SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>MÓVILES</b>	→	
<b>MATERIALES</b>		
Arcillas, yeso, cera, óxidos, maderas, tintas, otros. Composición química de los materiales.	→	
<b>SOPORTES</b>	→	
Tradicionales y no tradicionales	→	
<b>HERRAMIENTAS</b>		
Pinceles, esponjas, sierras, caladoras, desbastadores, estecas, otros.	→	
<b>ARTESANIAS</b>	→	
<b>TELAR</b>	→	
<b>JUGUETERIA</b>	→	
Diseño y decoración.	→	
<b>ORFEBRERIA</b>	→	
<b>TECNOLOGIA.</b>	→	
<b>MULTIMEDIA</b>	→	
<b>FOTOGRAFIA</b>	→	
<b>VIDEO.</b>	→	
<b>CINE</b>	→	
<b>INFOGRAFIA</b>	→	

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- Exploración y experimentación con variedad de materiales, herramientas y soportes convencionales y no convencionales.
- Selección y aplicación de procedimientos y técnicas en función de los diferentes modos de representación plástica-visual.
- Exploración e identificación técnicas y procedimientos plásticos, artesanales y tecnológicos.
- Análisis y comparación de técnicas y procedimientos plásticos, artesanales y tecnológicos.
- Combinación de materiales y procedimientos en las producciones plásticas- visuales.
- Identificación y reconocimiento del lenguaje plástico-visual expresivo, descriptivo, ornamental, documental.
- Exploración y organización del espacio, las formas, el color, las texturas y los textos en la diagramación y el diseño.
- Análisis, selección y aplicación de materiales y soportes en configuraciones bidimensionales y tridimensionales.
- Planificación de proyectos artesanales.
- Individualización de las etapas y procesos de producción.
- Análisis, selección y aplicación de los modos de representación de espacio, tiempo y movimiento.
- Selección y utilización de los instrumentos, materiales y herramientas adecuados a cada modo de representación.
- Evaluación del comportamiento de los materiales.
- Evaluación de la conexión entre resultado y técnicas aplicadas.

## EJE :LAS PRODUCCIONES Y LAS MANIFESTACIONES PLASTICAS

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<p><b>LA IMAGEN PLASTICA COMO INSTRUMENTO DE EXPRESION Y COMUNICACIÓN</b></p> <p>Organización de la percepción.</p> <p>Campo perceptual : figura-fondo ; Espacio-tiempo .</p> <p>Proyección temporal</p>	<p style="text-align: center;">→</p> <p style="text-align: center;">→</p>	
<p><b>LA IMAGEN</b></p> <p>Fija y secuenciada.</p> <p>Unidades simples y complejas.</p> <p>La figuración, La abstracción.</p>	<p style="text-align: center;">→</p> <p style="text-align: center;">→</p> <p style="text-align: center;">→</p>	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>ORGANIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL CODIGO</b>		
La forma, el color, la textura en el espacio.		
		La armonía.
<b>COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</b>		
Codificación y decodificación de los mensajes.		
Lo complejo y lo simple.		
Lo denotado y lo connotado.		
	Lo descriptivo, informativo, lo expresivo, lo simbólico.	
	Lo iconico.	
	Simbolos, signos y señales visuales.	
	Anagramas, pictoramas, ideogramas.	
<b>PATRIMONIO CULTURAL</b>		
Las producciones artísticas regionales, nacionales, latinoamericanas y universales.		
Movimientos.		
Estilos. Genero : sus cambios, continuidades, diversidades, influencias.		
Los contextos históricos y sociales.		
Los medios de comunicación		
	La era tecnológica.	

**PRODUCCION INTEGRADA**

El espacio visual y real.  
El color y la Luz.  
Perspectiva.

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
		<b>LA ESCENOGRAFIA</b> Los efectos espaciales, luminicos, ambientales.  <b>VESTUARIO</b> Diseños. Estilos. Personajes

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Reconocimiento y aplicación del código plástico visual en producciones integradas.  
 Análisis e interpretación de la organización de los elementos plásticos y visuales  
 Observación sistemática del medio natural y de diferentes producciones plásticas, visuales y artesanales.  
 Análisis y caracterización de la imagen fija, secuenciada y en movimiento.  
 Interpretación y producción de imágenes estáticas y dinámicas.  
 Elaboración de imágenes figurativas y abstractas.  
 Reconocimiento e interpretación de intencionalidad, contenido y forma del mensaje visual.  
 Producción descriptiva, informativa, simbólica con los elementos del código visual.  
 Interpretación del espacio, tiempo y contexto en obras plásticas, visuales y comunicacionales.  
 Reelaboración de composiciones plásticas-visuales generando cambios según géneros estilos y temas.  
 Creación individual y colectiva de imágenes visuales, fijas, secuenciadas y en movimiento en función de sus particulares modos de organización.  
 Producción e interpretación de variedad de mensajes visuales.  
 Identificación de los procesos de comunicación.  
 Producción de diseños gráficos con efectos tridimensionales.  
 Identificación de los mensajes y funciones de las artes visuales

## MUSICA

### EJE : EL LENGUAJE MUSICAL Y SU ORGANIZACIÓN

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>SONIDO : Atributos.</b> <b>Altura</b>  Ordenamiento por grado conjunto de hasta 8va.	Ordenamiento por grado. Conjunto ascendente y descendente de hasta 8va.	Ordenamiento por grado. Conjunto ascendente y descendente con cambio de dirección y sonidos repetidos.

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
Sucesión y simultaneidad de alturas.		
<b>Intensidad</b>		
Simultaneidad de grados, 2 diferentes.	Categorías combinadas. Sucesión y simultaneidad de grados y escalas.	
<b>Duración</b>		
Valores y silencios.	Valores y silencios. Sucesión y simultaneidad.	
<b>Timbre</b>		
De instrumentos de música popular.	Clasificación de orquesta sinfónica.	Categorías combinadas
<b>Ubicación del sonido.</b>		
Lateralidad y frontalidad de la emisión.	Propagación : Eco, Reverberancia. Enmascaramiento.	
<b>Sonidos del entorno natural</b>		
Particularidades de distintas regiones.		
<b>Sonidos para relatos.</b>		
Sonidos metafóricos.		
Leyendas. Fábulas.		
Teatro.		Combinación de sonidos para imágenes animadas.
<b>RITMO</b>		
<b>Ritmo libre.</b>		
Combinaciones entre relaciones de sucesión - simultaneidad.	Transformación de la información sonora s/ tiempo liso	
<b>Rítmica proporcional.</b>		
Tiempo musical articulado con sonido y silencio en secuencia de más de ocho tiempos.		
Tiempo musical como unidad de medida para determinar metro, con relaciones equivalentes.		
Tiempo musical : en obras		

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
con fluctuaciones en el tiempo.		
Ritmo musical y lenguaje.		
<b>Tipo de comienzo</b>		
Tético, anacrúsico.	Acéfalo.	
<b>Motivo rítmico ;</b>		
superposición de motivos rítmicos, a canciones u obras musicales en pie binario y ternario.	Superposición de diferentes ostinatti rítmicos con el mismo tipo de comienzo.	
<b>Ritmos folklóricos.</b>		
De relaciones equivalentes.		
Zamba, chacarera.	Afroamericano. Pie binario : Bolero, salsa. Pie ternario : blues.	
<b>MELODÍA</b>		
<b>Melodía y centro tonal</b>		
Con la tónica implícita.	▶	Melodías con cambios de región tonal por sección.
Melodía sin articulación.	▶ Combinaciones con frases, con o sin cesura.	
Melodía en modo mayor y menor. Pentatónico, diatónico.		
Melodía y su construcción interna.		
	Con alta densidad cronométrica.	
<b>ARMONÍA</b>		
<b>Tensión - distensión</b>		
Melódico - armónico		
Formula melódica de cierre con final abierto en la tónica y final cerrado en la tónica.		
Tónica, subdominante y dominante:		
I -IV - V		



SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>TEXTURA</b>		
<b>Monodía</b>		
Con acompañamiento armónico.		
Con acompañamiento de ostinato.		
<b>Polifonía.</b>		
Canon, Quodlibet	Relaciones entre partes Principal y secundaria.	
<b>Homofonía</b>		
A dos voces por 3as.	Relaciones entre partes. Principal, secundaria de acompañamiento.	
<b>FORMA</b>		
<b>Relación entre las partes.</b>		
A - A'		
<b>Elementos estructurantes.</b>		
De la forma : melódico - armónico - rítmico.		
<b>Fraseo</b>		
Relación / articulación entre unidades internas.	Relación / articulación entre unidades internas alternadas.	Relación / articulación entre unidades internas, combinaciones entre diferentes modos de articulación.
<b>JUEGO CONCERTANTE</b>		
<b>Relaciones entre partes.</b>		
Vocal / instrumental con introducción, desarrollo y coda.		
<b>Agrupamiento vocales - instrumentales.</b>		
Solista e instrumento en diferentes estilos.	Dúo - Trio e instrumento.	Cuarteto e instrumento.
<b>ARTICULACION</b>		
Diferencia de articulación entre la música instrumental y vocal.	<b>Tipos de articulación :</b> En la música instrumental y vocal.	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>DINAMICA</b>		
<b>Variaciones en la dinámica.</b> Cada vez más fuerte (crescendo) cada vez más débil (decrescendo) entre grados extremos.	En grados intermedios.	
<b>Cambios por grados.</b> Extremos ff - fff - ppp.	Intermedios mf -mp.	
<b>TEMPO</b>		
<b>Cambio de velocidad.</b> Comparaciones entre diferentes tempi.		
<b>Grado de permanencia.</b> Cambios súbitos.		
<b>Rótulos utilizados.</b> Allegro	Allegro súbito	Rubato
<b>CARÁCTER</b> Cambios de carácter por sección.		
<b>Tono emocional y características del arreglo.</b> Vinculación entre el carácter y los componentes : densidad instrumental, dinámica, estilo, etc.		
<b>GENERO Y ESTILO</b> Danzas y canciones de la región y de influencia inmigratoria.		
Cancionero Patrio.		
Canciones del folklore Argentino y Latinoamericano		
Canciones populares Argentinas , Latinoamericanas y de otras regiones.		
Tango - Jazz.	Tango - Jazz - Pop- rock.	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>DINAMICA</b>		
<b>Variaciones en la dinámica.</b> Cada vez más fuerte (crescendo) cada vez más débil (decrescendo) entre grados extremos.	En grados intermedios.	
<b>Cambios por grados.</b> Extremos ff - fff - ppp.	Intermedios mf -mp.	
<b>TEMPO</b>		
<b>Cambio de velocidad.</b> Comparaciones entre diferentes tempi.		
<b>Grado de permanencia.</b> Cambios súbitos.		
<b>Rótulos utilizados.</b> Allegro	Allegro súbito	Rubato
<b>CARÁCTER</b> Cambios de carácter por sección.		
<b>Tono emocional y características del arreglo.</b> Vinculación entre el carácter y los componentes : densidad instrumental, dinámica, estilo, etc.		
<b>GENERO Y ESTILO</b> Danzas y canciones de la región y de influencia inmigratoria.		
Cancionero Patrio.		
Canciones del folklore Argentino y Latinoamericano		
Canciones populares Argentinas , Latinoamericanas y de otras regiones.		
Tango - Jazz.	Tango - Jazz - Pop- rock.	

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Discriminación auditiva de relaciones sonoras con mezcla de atributos.  
 Análisis de las diferentes combinaciones de los atributos del sonido.  
 Discriminación auditiva de ubicación del sonido.  
 Identificación auditiva de la información sonora sobre tiempo liso y estriado.  
 Producción grupal e instrumental de relaciones sonoras con mezclas de atributos.  
 Identificación auditiva de metro con relaciones equivalentes.  
 Identificación auditiva de la estructura métrica de obras musicales en pie binario y ternario.  
 Identificación auditiva del tiempo musical con fluctuaciones en el tiempo.  
 Identificación auditiva del tipo de comienzo de la frase / motivo de la obra musical.  
 Identificación auditiva de ritmos de canciones y obras folklóricas de métrica equivalente.  
 Ejecución vocal / instrumental / corporal de ritmos propios de canciones y obras folklóricas de métrica equivalente.  
 Transcripción y lectura analógica - simbólica de los elementos del lenguaje musical.  
 Identificación auditiva del centro tonal.  
 Identificación de los diferentes tipos de texturas.  
 Identificación auditiva de la estructura formal de obras musicales.  
 Análisis y clasificación de los diferentes elementos musicales.  
 Identificación auditiva y traducción en gráficas por analogía de los tipos de concertación.  
 Traducción a gráficas por analogía de la estructura formal de canciones y obras musicales.  
 Identificación auditiva de los componentes expresivos de la obra musical.  
 Interpretación de melodías y canciones atendiendo a los componentes expresivos de la obra musical.

### EJE : MUSICA LOS MODOS Y MEDIOS

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>LA VOZ</b> <b>Registro</b> Baritono - Mezzosoprano.	Variedad y combinaciones de voces : masculinas - femeninas.	Variedad y combinación de voces mixtas.
<b>Modalidad de emisión - articulación.</b> Voz con resonancia craneana, nasal, abdominal.	Falsete	Variedad en los modos de articulación.

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>Agrupamientos vocales.</b> Voz solista y coro.	Trios y cuartetos.	
<b>Articulación del fraseo y destreza vocal.</b> En unidades formales de igual / diferente extensión con cesuras menores y mayores.		
<b>FUENTES SONORAS</b> Relaciones entre las características físicas de la fuente sonora y modo de transmisión de la energía.		
<b>Fuentes sonoras mecánicas y electrónicas.</b>		
<b>Características de las fuentes sonoras.</b> Según elemento vibrante.		
<b>Modos de acción y mediadores.</b> Variedad de mediadores, modos de ejecución y su vinculación con las particularidades de estilo del repertorio interpretativo.		
<b>Fuentes sonoras y estilos.</b> Instrumentos de especies folk.	Instrumentos de especies folk, popular, de orquesta.	
<b>TECNOLOGIA MULTIMEDIA</b>		Midi.
<b>EL MOVIMIENTO CORPORAL</b> <b>Movimiento corporal y textura.</b>		

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
Acciones sucesivas / simultáneas y movimientos iguales, parecidos y diferentes de acuerdo a las líneas de la textura de la obra musical.		
<b>Movimiento corporal y juego concertante.</b> Coreografía y tipo de movimientos en relación al grado de importancia temática de la frase / parte musical.		
<b>Movimiento corporal y características expresivas de la obra.</b> Calidades del movimiento y particularidades expresivas (carácter, dinámica, fraseo).		

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Identificación auditiva en obras musicales de registro, modalidad de emisión-articulación de la voz.  
 Interpretación vocal individual y en grupos atendiendo a la afinación y al fraseo y modos de ejecución.  
 Selección de las fuentes sonoras según el resultado sonoro deseado.  
 Clasificación de instrumentos de diversas familias.  
 Identificación auditiva de instrumentos de diversas familias.  
 Representación corporal atendiendo a los elementos musicales de la obra.

### EJE: LAS PRODUCCIONES Y LAS MANIFESTACIONES MUSICALES

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<b>Relato sonoro.</b> Sonorización de imágenes referidas a temas de situaciones cotidianas del entorno.	Sonorización de imágenes referidas a temas de situaciones no cotidianas. <b>MONTAJES SONOROS</b> Con sonidos provenientes	

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<p><b>CANCIONERO Y DESARROLLO INTERPRETATIVO.</b> Canciones de diferentes repertorios y con variedad de componentes literarios.</p>	<p>de fuentes acústicas y electrónicas.</p>	
<p><b>JUEGO CONCERTANTE Arreglos vocales / instrumentales.</b> Relaciones vocal / instrumental. Con acompañamientos armónicos de I - IV -V.</p>		
<p><b>Con componentes texturales.</b> Quodlibet</p>		
<p><b>Con componentes formales.</b> Motivos rítmicos y melódicos, variaciones de melodía y ritmos de canciones.</p>	<p>Contramelodías de obras musicales.</p>	<p>Canon con entradas de hasta tres partes.</p>
<p><b>Adecuación de fuentes sonoras y modos de acción.</b></p>		
<p><b>PATRIMONIO CULTURAL.</b> Cancionero de distintos países : Folklore , Jazz, etc.</p>	<p>Cancionero de distintos países : Tango, rock, etc.</p>	<p>Cancionero de distintos países : salsa, popular, etc.</p>
<p>Danzas de América y corrientes inmigratorias. Música instrumental internacional.</p>		

SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
		<p><b>PRODUCCIONES INTEGRADAS</b></p> <p><b>Puesta en escena de un relato sonoro.</b></p> <p><b>SONIDO :</b> intensidad, timbre, ubicación del sonido, sonidos del entorno natural para relatos.</p> <p><b>RITMO LIBRE</b> Transformación de la información sonora s/ tiempo liso.</p> <p><b>JUEGO CONCERTANTE</b> Agrupamientos vocales e instrumentales.</p> <p><b>LA VOZ :</b> voz- coro hablado.</p> <p><b>FUENTES SONORAS :</b> Fuentes sonoras mecánicas y electrónicas. Adecuación de fuentes sonoras y modos de acción.</p>

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Producción de montajes sonoros como correlato descriptivo de situaciones cotidianas y no cotidianas seleccionando las fuentes sonoras acústicas y/ o electrónicas.

Interpretación de un repertorio con variedad de componentes literarios y expresivos.

Interpretación vocal/instrumental atendiendo a las particularidades de la obra, según sus componentes formales, armónicos, texturales y concertantes.

Adecuación de los recursos vocales, las fuentes sonoras y los medios de ejecución a canciones y melodías.

Apreciación de música instrumental / vocal de distintos países.

Selección y utilización de elementos melódicos, armónicos, rítmicos, texturales de concertación, etc. en canciones, melodías, obras instrumentales.

Producción integrada de un relato sonoro.



# TEATRO

## EJE : EL LENGUAJE TEATRAL Y SU ORGANIZACIÓN

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
Movimiento, imagen y esquema corporales. Nociones espaciales. El cuerpo propio y el espacio. El cuerpo ajeno.		
Energía. Ritmos corporales, sentidos, objetos y acciones.		
Elementos del código dramático : Situación dramática : tiempo, espacio y contexto.		
Conflicto : tipos ( con el entorno, consigo y con el otro).		
Personajes : características externas e internas, culturales, lingüísticas, sociales e históricas.		
Acciones del personaje : relación con el o los objetivos, el por qué y el para qué de las acciones.		
Organización de los elementos : La estructura dramática . argumento, tema, secuencia de acción, progresión dramática y superobjetivo.		
Texto dramático : principal y secundario.		

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Creación de situaciones análogas a la vida cotidiana.  
Aplicación de estructura dramática a nuevas situaciones.  
Coordinación y disociación del movimiento.  
Transito de la vivencia a la expresión simbólica.

Exploración de asociaciones en relación con el espacio.  
 Composición de estructuras espaciales con el cuerpo, en movimiento y estáticas con y sin relación a objetos.  
 Secuencias rítmicas. Procesos de comunicación y contacto.  
 Creación de apertura, puentes y cierres.  
 Reflexión y superación práctica de estereotipos.  
 Abordaje interpretativo de textos.  
 Criterios para seleccionar materiales.  
 Integración interdisciplinaria.  
 Elaboración y puesta de un producto particular.

## EJE : TEATRO LOS MODOS Y MEDIOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
Relaciones, expresión, juegos, efectividad, comunicación.	→	
Iniciación a la danza.		
Movimientos con objetivos estéticos.		
Socialización y comunicación.	→	
Desinhibición.		
Sensibilización sensorial y emotiva.	→	
Ficcionalidad y simbolización.		
Cuerpo y voz. Lenguaje corporal y lenguaje oral.	→	

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Juegos de autoexploración y contacto-encuentro con el-los otros.  
 Vivencias de la comunicación.  
 Memoria emotiva.  
 Improvisaciones con máscaras y muñecos.  
 Juegos vocales. Juegos corporales.  
 Mímica.  
 Improvisaciones en subgrupos.

## EJE : LAS PRODUCCIONES Y LAS MANIFESTACIONES TEATRALES

CONTENIDOS CONCEPTUALES		
SEPTIMO AÑO	OCTAVO AÑO	NOVENO AÑO
<p>La puesta en escena.</p> <p>Títeres, muñecos, máscaras, teatro callejero, comedia musical, mímica.</p> <p>Dramatización de canciones, poesías y cuentos.</p>	<p>Clasificación de géneros teatrales.</p>	<p>La historia del teatro. Movimientos y estilos. Patrimonios culturales. La obra de teatro. Texto, estilo, autor, contextos del autor y de la obra. La creación colectiva según las estructuras dramáticas.</p> <p><b>PRODUCCIONES INTEGRADAS</b> Comedia Musical.: texto dramático, actuación, movimiento y expresión corporal.</p>

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
<p>Montaje de una obra de autor.</p> <p>Producción a partir de trabajos interdisciplinarios dentro y fuera del área.</p> <p>Montaje de una obra sencilla de autor y recreación de cuentos, canciones o creación colectiva con temáticas a elección, utilizando recursos teatrales, musicales y plásticos.</p>

## **CONTENIDOS ACTITUDINALES DEL AREA ARTISTICA**

Flexibilidad y respeto por las producciones diferentes.

Disfrute de las manifestaciones plásticas, musicales y teatrales y de su realización.

Creatividad en la búsqueda de soluciones, en las representaciones y producciones.

Valoración de los productos y manifestaciones artísticas representativas de otros grupos y pueblos.

Respeto por sus propias posibilidades expresivas y comunicativas.

Afirmación de la identidad en la propia producción.

Valoración por las convenciones que permiten la expresión y comunicación, verbal y no verbal.

Aprecio por las manifestaciones estéticas como expresión fundamental entre las personas y los pueblos, como medio de comunicación e intercambio entre culturas.

Compromiso con la preservación del patrimonio cultural.

Respeto por las normas y convenciones de trabajo.

Autonomía para planificar y ejecutar proyectos artísticos.

Cooperación y solidaridad con sus pares y con los miembros de la comunidad.

Disposición positiva hacia la indagación y la búsqueda de respuestas creativas.

Evaluación crítica y reflexiva sobre sus propios proyectos de trabajo y los de sus pares.

Valoración de los aportes de otros campos del conocimiento.

Valoración crítica de los recursos tecnológicos, artesanales y científicos al campo de la educación artística.

Aceptación y respeto por las convenciones expresivas y comunicativas.

Utilización del léxico técnico propio de cada disciplina.

Responsabilidad y cuidado en el uso de instrumentos y materiales.

Consolidación de los vínculos afectivos.

Reflexión crítica ante variedad de mensajes.

## ORIENTACIONES DIDACTICAS

### PLASTICA

Los cambios y la diversidad de imágenes en el mundo contemporáneo, determinan la necesidad de profundizar los contenidos de la disciplina que permitan al alumno y alumna potenciar las capacidades de expresión, comunicación, creación y comprensión del lenguaje visual y llegar a procesos de producción que impliquen el análisis, la síntesis, procesos de reflexión, de metacognición y valoración de las producciones plásticas visuales.

El docente tendrá en cuenta en el proceso de enseñanza y de aprendizaje los siguientes aspectos :

**La comprensión conceptual** del complejo sistema de símbolos que se ponen en juego en la construcción de las configuraciones plásticas y visuales. La introducción de relaciones múltiples que faciliten la búsqueda de nuevas posibilidades de creación y recreación, analizando las variables que se establecen a partir del uso de los elementos del código y su organización. Esto supone un proceso cognitivo más complejo como el reconocimiento de la distribución del ritmo, el registro de proporciones ; Las variaciones del color y armonías: las cualidades de la textura; las cualidades de las líneas; la organización de los espacios (respecto a la representación espacial es propio de este ciclo el acercamiento a la perspectiva: línea de horizonte, plano de tierra, punto principal, intervinientes en las producciones)

**La interpretación de los componentes plásticos-visuales** de las producciones ; se continuará profundizando la información perceptiva, hasta que el alumno y alumna alcancen una observación sistemática y autónoma de la realidad y su representación. El análisis de las formas, de las imágenes, los factores compositivos, la categorización en función de los elementos compositivos y la ubicación en un espacio-tiempo - movimiento permite la formación del juicio crítico. Por lo tanto el reconocimiento y la interpretación de los elementos que conforman el alfabeto plástico visual son herramientas para la construcción de expresiones y comunicaciones visuales. La lectura de imágenes visuales posibilita acercarse

progresivamente a un enfoque más objetivo y reflexivo de la realidad y un acercamiento progresivo al arte actual. El docente orientará los aprendizajes de forma tal que el alumno y la alumna se constituyan en receptores críticos y selectivos de los mensajes visuales propios y de otros, de los producidos por los medios de comunicación social y por la tecnología de la comunicación; teniendo en cuenta que cada uno de ellos constituyen lenguajes diferenciados. Por esta razón se propone la profundización y análisis de la imagen y las formas en que cada uno de estos medios la utiliza como soporte, tales como los medios visuales, audiovisuales etc., considerando la imagen fija ( mural, ilustración, cartel, afiche, etc.); la imagen fija secuenciada ( historieta, cuento ilustrado, montaje de diapositivas, etc.) ; la imagen en movimiento (cine, TV, video, etc.).

**La selección de los modos y medios de representación** , ( dibujo, pintura, escultura, grabado, etc.) y la exploración y utilización de los recursos materiales posibilitan muchas veces la apropiación de conceptualizaciones visuales. Es necesario seleccionar previamente los modos y medios más pertinentes y adecuados a los contenidos a abordar y a los proyectos que se deseen realizar. No todo puede expresarse y comunicarse a través de cualquier procedimiento, técnica o material.

**La valoración en relación con las producciones** del mundo de las imágenes que constituye nuestra cultura y el patrimonio regional, nacional, americano y universal.

El análisis de obras de arte de producciones artísticas y su contextualización en el tiempo, espacio y lugar y el reconocimiento de las variaciones de estilos y movimientos, de todos los contextos históricos-sociales, son aspectos que el docente tomará en cuenta, no solo para la comprensión del hecho artístico sino también para el desarrollo de la sensibilidad, fomentando en el alumno y la alumna una visión pluralista y reflexiva.

El enfoque expresivo - comunicativo y cognitivo del lenguaje plástico y visual requiere para su implementación estrategias metodológicas sustentadas en su marco teórico - práctico. Se propone seleccionar y organizar los contenidos,

establecer acciones ordenadas de manera sistemática que se orienten a la concreción de los logros propuestos.

Al seleccionar las actividades para el desarrollo específico de un contenido se deberá considerar que el alumno y la alumna interactúen con el entorno, que éste tiene cualidades diversas que a través de sus sistemas sensoriales incorpora una experiencia que transforman en conceptos. En cada actividad se ponen en juego las imágenes mentales del alumno /a; las imágenes del entorno natural y las de los medios masivos de comunicación.

Deberá proporcionarse al alumno y alumna la posibilidad de asistir en forma directa a exposiciones, museos, talleres de artistas plásticos y artesanos, medios de prensa, etc., diferentes ámbitos donde confluyan la tradición y la vanguardia.

Es importante que el docente promueva:

- la búsqueda de información que permita la identificación de las fuentes donde se almacena ((bibliotecas, museos, videotecas, etc.)
- el ensayo y exploración y la comparación en las realizaciones individuales y/o grupales .
- El uso del léxico plástico de las artes visuales.
- la producción y la evaluación individual y grupal, para posibilitar la confrontación y el intercambio de ideas.
- el descubrimiento e invención de técnicas de trabajo, la manipulación de materiales y herramientas con el fin de ampliar y enriquecer el campo de representación.
- las producciones integradas seleccionando los contenidos apropiados que faciliten la concreción de los proyectos de la alumna y el alumno.
- actividades que permitan resolver situaciones problemáticas, evitando ejercitaciones rutinarias, propuestas estereotipadas, poco significativas que desalienten la participación y no promuevan la creatividad.
- la articulación de los contenidos del área con las demás áreas del currículum, y las vinculaciones existentes entre el arte, la ciencia y la tecnología.

- un espacio áulico flexible, dinámico para la construcción de aprendizajes significativos, facilitador de la expresión, la comunicación, la creación y la producción.

## **MUSICA**

Durante el Tercer Ciclo de la EGB, se seguirán tratando los contenidos de manera orgánica, estableciendo relaciones entre los propios de su lenguaje, y también con los de otras disciplinas.

El docente debe tener en cuenta el cambio que se establece en el desarrollo del alumno y la alumna, ya que se produce un crecimiento cognitivo importante, por lo tanto los contenidos tienen que tomar otro tipo de orientaciones referidas al manejo reflexivo y objetivo de ciertas habilidades psicomotrices y cognitivas. También debe apuntar entre otras cosas a promover un conjunto de actitudes, desde las cuales se recuperen valores de la cultura de los jóvenes que no siempre encuentran su lugar en las instituciones escolares. Todo esto debe hacer que la actividad musical participe en el proceso de exploración de las relaciones sociales y por el desarrollo de modelos alternativos, tendiendo a la integración de arte- sociedad-cultura.

Si bien el aprender a escuchar continuará en éste ciclo, la discriminación ( desde el punto de vista musical) pondrá énfasis- sin perder de vista lo global- en los aspectos parciales del lenguaje y la obra musical para relacionar el saber con el saber hacer y así expresarse en capacidades o competencias propias del lenguaje.

La audición musical tiene que ser desarrollada en un clima tranquilo y con escuchas breves, rescatando de ésta lo necesario.

La exploración de materiales, la forma de éstos y los modos de acción serán de importancia para el manejo de instrumentos y su posterior concertación grupal y/o individual para la producción de ejecuciones en vivo.

Debemos tener en cuenta que si bien los contenidos poseen identidad propia, el desarrollo individual de cada uno de ellos involucra igualmente a otros, abordándose en forma conjunta en el transcurso de la clase.

El docente debe orientar al alumno y alumna hacia una audición atenta y analítica que favorezca cada vez más la profundización de contenido. Es decir, que si antes tratamos RITMO LIBRE desde la "sucesión", ahora RITMO LIBRE lo haremos apuntando a "transformación de la información sonora".



El rol del docente es fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que será quien acompañe el desarrollo del alumno y la alumna, por ello es importante que el docente se sienta comprometido con su actitud, su voz y su cuerpo para la situación de aprendizaje, desarrollando los climas necesarios y predisposición para hacer de las clases una interacción interesante entre lo cognitivo y lo afectivo, y no caer en situaciones rutinarias y desalentadoras para los alumnos y las alumnas.

El mundo contemporáneo posee un nivel de contaminación sonora muy alta, por ello desde el área, el docente de música realizará propuestas de indagación acústica del entorno de los alumnos y las alumnas, permitiéndoles seleccionar e incentivar en ellos alternativas para mejorar el entorno sonoro.

Con respecto al posible uso de las fuentes sonoras electrónicas u otra herramienta que faciliten la tarea de enseñanza, es necesario comentar que tiene que haber un manejo adecuado y un uso racional de los mismos tanto de parte del docente como de la alumna y el alumno, para que su uso sea facilitador y agilizador, y no para que la entorpezca.

Por último, un aspecto a tener en cuenta es la **PRODUCCIÓN INTEGRADA** enunciada en el Eje "Las Producciones y las Manifestaciones Musicales" para el noveno año. Planteamos desde cada uno de los lenguajes un conjunto de aspectos acerca de los códigos, lenguajes, técnicas, materiales, diseño, tecnología y producción que se encuentran entre sí y dan lugar a una producción integrada y dinámica que promueva la interdisciplinariedad y la creación compartida.

## **TEATRO**

Es esencial pensar actividades integradoras, con creciente grado de complejidad. Para ello, aconsejamos la capacidad que el Teatro tiene de convocar a otras disciplinas y áreas para movilizar conceptos, actividades y promover actitudes propias del arte en relación con otras áreas del conocimiento. Es decir, aprovechar los aportes didácticos que ofrecen los recursos teatrales en el aula.

La actividad teatral en la escuela necesita de tiempos y espacios institucionales propios. Dado que en las escuelas actuales se carece de un aula o espacio dedicado específicamente a ello, proponemos utilizar: a) un aula adaptable para su uso teatral o un espacio fuera de la escuela; b) un tiempo extraescolar.

Dada la necesidad de trabajar en este tramo de la EGB con las técnicas de Expresión Corporal, sugerimos enfatizarlas, dado que permiten un reconocimiento y utilización dinámica y estática del cuerpo y el movimiento en el espacio, tanto en el trabajo con su propio cuerpo como en el contacto y juego con el cuerpo del otro. Para ello sugerimos trabajar las relaciones de afectividad en un clima positivo en lo colectivo, que desestructuren y desbloqueen los resultados de pudores o inhibiciones propias de púberes. Del mismo modo, sugerimos aplicar técnicas específicas para el uso de la voz, en diversos niveles y situaciones, para lo cual sigue siendo importante el tipo de espacio elegido.

Es conveniente seleccionar una batería de juegos que permitan instalar el libre desarrollo de la creatividad para resolver situaciones conflictivas, componer personajes, cumplir roles, improvisar, jugar. En relación con contenidos conceptuales, es interesante tener en cuenta la posibilidad de brindar elementos teóricos explicables en ronda para fijar conceptos tales como estructura dramática y sus elementos, o el contexto histórico social de tal o cual obra o autor, cuidando de no transformar el tiempo de taller de juego dramático en clase tradicional de exposición y debate.

En el grupo pueden existir varios roles, no todos necesariamente deben actuar. Cada uno de estos trabajos implica una responsabilidad de equipo.

En cuanto a la producción con otras áreas, el docente a cargo podrá tener en cuenta otros aspectos temáticos del currículo escolar y complementar la tarea teatral con ellas: Ciencias Naturales (se podrán representar, siempre como juego, movimientos de cuerpos, estática, dinámica, temáticas ambientales, crecimiento y muerte de seres vivos), Ciencias Sociales y Lengua, (aparecen aquí las enormes posibilidades de trabajo que dan las fechas conmemorativas del calendario escolar) que siguen siendo una fuente inagotable de temas para trabajar con juegos dramáticos, improvisaciones, dramatizaciones o juegos de roles.

Es importante tener en cuenta que la aplicación de los contenidos, propuestos para séptimo año continúan en el octavo y noveno año en un orden creciente de complejidad.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El objeto de la evaluación son los contenidos y los objetivos del currículum. Ambos son el marco referencial en el que se desarrolla el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los momentos de evaluación son paralelos al proceso de enseñanza y de aprendizaje, es decir, a lo largo de toda la etapa educativa han de producirse situaciones de evaluación que orienten dicho proceso y que ayuden a tomar decisiones sobre su adecuación, reorientación o rectificación de las estrategias docentes.

La evaluación es una tarea compleja que conlleva la reflexión permanente sobre los elementos que configuran el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En esta reflexión es imprescindible la participación activa del alumno y la alumna del Tercer Ciclo conjuntamente con el docente. La autoevaluación por parte del alumno y la alumna podrá consistir en la elaboración de registros consignando en el mismo, por ejemplo, el grado de satisfacción frente al trabajo, establecer comparaciones con otros proyectos de trabajo, indicar los logros obtenidos, las dificultades encontradas en los procesos de producción, etc.

Averiguar como el alumno y la alumna construye su aprendizaje exige el mayor número de datos que informen al respecto y contrastar las apreciaciones que esos datos ofrecen entre sí con la valoración del propio alumno y alumna, tanto en la tarea individual como grupal. La observación sistemática permite recopilar información, por medio de ella el docente obtiene numerosos datos sobre los procesos de conceptualización, la adquisición de habilidades, hábitos, comportamientos, adquisición de destrezas, habilidades técnicas, etc. De esta manera la tarea evaluativa tendrá en cuenta : el contexto donde se produce el proceso de enseñanza y de aprendizaje, el proceso en sí mismo y los resultados obtenidos. En consecuencia, la evaluación en arte no debe limitarse al momento final, sino que debe contemplar diferentes momentos del proceso, es decir, valorar tanto el proceso como el producto artístico, pues en ocasiones el producto final no refleja plenamente los pasos seguidos y la complejidad de algunos de ellos.

Desde este enfoque, es necesario que la evaluación tome en consideración todos los factores y variables que inciden en el proceso educativo y en el resultado del aprendizaje.

Es conveniente que los docentes elaboren criterios en torno a los tres tipos de contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales. En este sentido es importante señalar la evaluación de las actitudes, pues es una tarea compleja, el logro de las mismas requiere en muchos de los casos un largo período de tiempo, no obstante deben tenerlas presentes a lo largo de todas las etapas y de los ciclos de la E.G.B., diseñando criterios que permitan apreciar los logros conseguidos en esta tipología de contenidos.

La acreditación debe convertirse en un fiel indicador del progreso que cada alumna y alumno ha alcanzado en el año, también debe garantizar un desempeño libre de tropiezos en el nivel educativo siguiente.

En consecuencia al finalizar el Tercer Ciclo el alumno y la alumna acreditarán las siguientes competencias :

- **Reconocer e identificar elementos del lenguaje Plástico-visual, Musical y Teatral y sus formas de organización en producciones individuales, grupales e integradas, relacionando el aporte de cada lenguaje.**
- **Identificar y caracterizar las variables de espacio, tiempo y movimiento en producciones diversas en diferentes contextos estéticos, históricos y culturales.**
- **Conceptualizar las nociones de estilo, género y movimientos artísticos en producciones en diferentes contextos espacio-temporales.**
- **Interpretar y reflexionar críticamente sobre proyectos y producciones grupales e individuales.**
- **Evaluar críticamente sus propios trabajos y los de otros.**
- **Analizar y emitir opiniones personales sobre diversos tipos de producciones artísticas, artesanales y tecnológicas.**
- **Representar, ejecutar e interpretar creativamente los elementos de cada lenguaje.**

## BIBLIOGRAFIA

- DISEÑOS CURRICULARES COMPATIBLES - EGB 3 - Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- CONTENIDOS BASICOS COMUNES - Ministerio de cultura y Educación de la Nación.
- SINGULAR DICCIONARIO ENCICLOPEDICO DE LAS ARTES ( Dirigido por Herbert Reed) Centro Editor de América Latina. 1967. Bs. As.
- DICCIONARIO MONOGRAFICO DE LAS ARTES Bibliograf S.A. 1979. Barcelona.
- TECNOLOGIA DE LA EDUCACIÓN. Léxico Ciencias de la Educación. Santillana 1991. Madrid.
- COLL,C. : POZO,Y. : SAVABIO,Y. "Los contenidos de la reforma" Enseñanza y aprendizaje de conceptos. procedimientos, actitudes. Santillana 1995.Bs. As.
- FLAVELL, John H. "El desarrollo Cognitivo" Visor,1985. Madrid.
- ACHA, J., COLOMBRES A. " Hacia una teoría americana del arte" Ediciones del Sol. 1991 Bs. As.
- ARNHEIM, Rudolf. "Arte y percepción visual" Alianza. 1981.Madrid.  
"Consideraciones sobre la Educación Artística" Paidós 1995.Bs. As.
- SCHUSTER M., HORST, B. "Psicología del arte" Blume. 1982. Barcelona.
- COLLINGWOOD G. "Los principios del arte" Fondo de Cultura Económica. 1978.México
- GARDNER Howard. "Arte, Mente y cerebro" Una aproximación cognitiva a la creatividad. Paidós. 1987. Argentina.  
"Educación Artística y Desarrollo humano" Paidós. 1994.Bs. As..
- GUILFORD. J.P. y OTROS "Creatividad y educación". Paidós. 1978.Bs.As.

- GUIRAUD Pierre. "La semiología" Siglo XXI. 1973. Bs.As.
- EISNER Elliot W. "Educar la visión artística" Paidós. 1995. Bs.As.
- EISNER, W. "Procesos cognitivos y curriculum". Martínez Roca. 1979. Bs. As.
- KANDINSKY, W. "Mirada retrospectiva" Emecé. 1979. Bs.As.
- READ , Herbert. "Imagen e idea" Fondo de Cultura Económica. 1980. México.
- CARRIT, E. F. "Introducción a la estética" Fondo de Cultura Económica. 1978. México.
- BAYO MARGALEF, J. "Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales" Anthopos. 1978. Barcelona.
- DONDIS, D.A. " La sintaxis de la imagen" Introducción al alfabeto visual". Gustavo Gili. 1976. Barcelona.
- ALONSO, M. y MANTILLA, L. " La imagen en acción" Akal. 1990. Madrid.
- CRUZ, J, y BESNARD, E. "Expresión Plástica" M.E.C. 1986. Madrid.
- FERNANDEZ, M. y DIAZ, O. "El comics en el aula". Lhambra. 1990. Madrid.
- NUÑEZ, Adolfo. " Informática y electrónica Musical". Paraninfo. 1992. España.
- GAINZA, V. "Nuevas perspectivas de la educación musical". Guadalupe. 1993. Bs.As.
- PAYTEN, John. "La música moderna en la escuela". Guadalupe. 1992. Bs. As.
- VAZQUEZ, Hilda. " Los sonidos de la vida" (7mo.) Bonum. 1992.
- MALBRAN, FURNO, ESPINOSA. " Resonancias". Libro 1. Ricordi. 1989. Bs.As.
- Publicación : EUFONIA. Didáctica de la música. Números 1,2,3, y 4. Craó. 1995-1996. España.
- Belloro, Valeria. " Titiritando". Artículo de La Obra. Año 75. Nº 900. Entrevista a Sarah Bianchi, Pepe Ruiz y Leonor Greve. Ediciones La Obra -96-Bs-As.
- ELOLA, Hilda. " Teatro para maestros" Marymar. 1989. Bs. As.

- FGREGA, Ana Luisa. "Propuesta de CBC para Música" M. de C. y Educación de la Nación.
- ITZCOVICH, Susana. " El teatro : un espectáculo con mayúscula" Artículo La Obra. Año,75, N° 900. La Obra.1996.Bs. As.
- ITZCOVICH, Susana. " ¿ Actores pedagógicos o docentes capacitados?". Coordinación de panel integrado por Sarah Bianchi, Hugo Midón, Héctor Presas y Manuel Gonzáles Gil. Artículo en La Obra- Año 75, N° 900. La Obra 1996.Bs. As.
- STANISLAVSKY, Constantin. " El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de vivencias. Quetzal. 1986. Bs. As.
- TAPIA DE OSORIO, Gloria. "Propuesta de CBC para Educación Plástica" M.de C. y Educación de la Nación. 1994.
- TULIAN, Aldo. " De la fiesta escolar a los juegos dramáticos" Artículo en La Obra. Año 75, N° 900. La Obra.1996. Bs. As.
- VEGA, Roberto. "Educación, teatro y construcción del conocimiento" Artículo en La Obra. Año 75, N° 900. La Obra. 1996.Bs.As.
- VEGA, Roberto. "El teatro en la Educación ; un derecho acrecer" Reportaje de Susana Itzcovich , La Obra N° 900.1996.Bs.As.
- VEGA, Roberto. " Propuesta de CBC para teatro" M. de C. y Educ. De la Nación 1994.
- VEGA Roberto. " El teatro en la comunidad" Paulinas.1986.Bs.As.
- VEGA, Roberto. El teatro en la educación". Plus Ultra. 1981.Bs.As

**Area:**

***Educación Física***



## FUNDAMENTACIÓN DEL ÁREA

Analizando la Educación Física desde una concepción integral, podemos decir que la educación a través del cuerpo y el movimiento no puede reducirse solo a lo perceptivo motriz, sino que implica aspectos expresivos, comunicativos, afectivos y cognitivos. La ausencia o la falta de relevancia de cualquiera de ellos, dejaría descompensada la formación del alumno y consecuentemente el logro de los propósitos educativos del área.

La Educación Física con su contenido específico se justifica, en la medida en que contribuye para la apropiación por parte de los alumnos de una totalidad de conocimientos que favorezcan la lectura reflexiva del mundo que los rodea y la formación de valores éticos y morales. Por lo tanto, proporcionar al alumno una experiencia corporal significativa, será la búsqueda constante de esta disciplina.

Reflexionar sobre el movimiento, nos remite a pensar en sus tres dimensiones:

- Dimensión 1: "Acerca del movimiento"
- Dimensión 2: "En el movimiento"
- Dimensión 3: "A través del movimiento"

La Dimensión 1, "acerca del " movimiento, puede considerarse como una forma racional de indagación. Se interesa predominantemente por la transmisión de un conocimiento proposicional. Posee el mérito de proporcionar una base teórica de comprensión que contribuye a hacer coherente y significativo lo que se observa y realiza. Constituye un aspecto analítico, crítico y evaluativo de la Educación Física y se realiza en los contenidos conceptuales.

La Dimensión 2, "en el " movimiento, el interés corresponde a los valores que son parte inherente de las propias actividades. Son parte de nuestra herencia cultural y ejemplifican un conocimiento de un tipo más práctico que teórico. Una educación en el movimiento comprenderá cierto número de actividades físicas intrínsecamente valiosas, procesos cargados de significados que son de interés en sí mismos, por los valores que contienen y las fuentes de satisfacción que proporcionan (contenidos procedimentales).

La Dimensión 3, "a través del " movimiento, puede ser ilustrativa o referente. En su función ilustrativa, ayuda a lograr que se entienda mejor lo que han aprendido a través del empleo activo de sus cuerpos o de actividades de movimiento (interdisciplinariedad). En su función referente, contribuye a la formación integral del niño para integrarse al medio social, ya que aporta a la concreción de los siguientes objetivos: interacción social y socialización, buena forma y salud, empleo saludable del tiempo libre (contenidos actitudinales).

Es así que la Educación Física se compromete con la recuperación de la riqueza motriz y del equilibrio emocional y psíquico a través de la promoción de una relación inteligente del hombre con su propio cuerpo y movimiento, con los otros y con el medio ambiente.

En esta perspectiva la Educación Física admite tres finalidades: proveer al indispensable mejoramiento funcional del organismo; promover el desarrollo de un sentido práctico, instrumental y relacional, una inteligencia operativa pero no por ello menos reflexiva; generar espacios de relación con el ambiente natural y social.

Sus contenidos requieren y generan un saber del propio cuerpo y de la propia acción con los otros, que compromete a las personas en comportamientos que diferencian e integran sus múltiples dimensiones, disociándolas y reconectándolas indefinidamente de manera activa según las exigencias de las situaciones concretas a resolver.

## **LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL TERCER CICLO DE LA E.G.B.**

El alumno que ingresa al tercer ciclo de la Educación General Básica transita una etapa muy especial de su vida, la de la pubertad, verdadero momento de transformaciones en las diferentes dimensiones de su persona, que hace necesario establecer la reorganización de las relaciones con su propio cuerpo, con el mundo que lo rodea y lo contiene, y con los demás.

Los cambios que se producen, tanto en el aspecto corporal como fisiológico, no solo desestabilizan y conmueven la organización puramente neuromotora, sino que dan lugar a la vulnerabilidad en el desarrollo de ciertas capacidades físicas, así como también afectan la estructura personal en su conjunto, de forma tal que obligan a reconocer y resignificar ese cuerpo nuevo.

Esta relación con su cuerpo, evidentemente conmocionada, se da en forma simultánea con el advenimiento progresivo de la capacidad del pensamiento lógico formal, en donde adquiere relevancia la construcción de los procesos de abstracción y conceptualización.

Es por eso que la Educación Física, dentro de la E.G.B. cobra un lugar importante, en tanto que promueve:

- Que los alumnos logren identificarse con su propio cuerpo dúctil y hábil que permita una libre expresión a partir de la autovaloración.
  - Que los alumnos logren la disponibilidad corporal, a través de la estructuración de su esquema corporal, que permita a cada ciudadano, desde la perspectiva de su motricidad, la natural aspiración de la mejor calidad de vida.
  - Que cada ser humano, a través del gesto corporal, pueda comunicarse naturalmente con sus semejantes.
  - Que la adquisición de las competencias motrices, permita la resolución de problemáticas del área motriz.
- Que el afianzamiento de hábitos, que hacen a la práctica de actividad física de manera sistemática, contribuya a la vida sana y a un uso creativo del tiempo libre.

## **EXPECTATIVAS DE LOGRO - TERCER CICLO -**

- Conocer y comprender la importancia de la salud, a través de las funciones corporales en los distintos aparatos: circulatorio, digestivo, respiratorio, locomotor, reproductor.

- ⇒ Comprender las formas y métodos para desarrollar sus capacidades y la relación entre éstas y su bienestar personal y social.
- ⇒ Adquirir hábitos de higiene y de preservación de la salud, de alimentación, de postura y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia el propio cuerpo y de respeto a los demás.
- ⇒ Lograr una disponibilidad corporal, garantizando experiencias ricas y variadas que puedan recuperarse para resolver situaciones problemáticas en el momento apropiado.
- ⇒ Superar dificultades en la organización y ejecución de tareas emprendidas en forma individual y de conjunto, comprendiendo las exigencias que ellos suponen y su relación con los beneficios y perjuicios para su salud.
- ⇒ Comprender y diferenciar la práctica institucionalizada de la que se realiza como práctica lúdica motriz en la escuela.
- ⇒ Dominar su cuerpo en el agua, permitiéndoles resolver situaciones de riesgo.
- ⇒ Adquirir capacidad y disposición para organizar, programar y ejecutar en grupo actividades en la naturaleza.
- ⇒ Asumir el control de su propia conducta, evidenciando espíritu deportivo en competencias, a través de la tolerancia y serenidad manifiesta tanto en la victoria como en la derrota.

## CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS

Para la selección y secuenciación de los contenidos de Educación Física se consideraron ciertos criterios fundamentales que le dan orientación y sentido como: lógico, psicológico y sociocultural, teniendo en cuenta:

- Relevancia y amplitud de los ejes organizadores como estructuras integradoras de contenidos en relación con la orientación de las prácticas docentes.
- Progresión y continuidad de los contenidos en función de:
  - a) complejidad creciente, b) articulación entre el análisis de situaciones más generales y abstractas que permitan la elaboración conceptual y situaciones posibles de ser vivenciadas significativamente, individualmente o en grupo, por alumnos o alumnas en contextos concretos, c) avance en los distintos años.
- Significatividad social, considerando las demandas y/o exigencias socialmente significadas y culturalmente reconocidas.
- Consistencia en la articulación vertical y horizontal de los contenidos para lograr una autonomía corporal, motriz, social y moral en los alumnos. De acuerdo a los criterios anteriormente mencionados, hemos considerado, que los ejes que se enuncian atraviesan el desarrollo de la Educación Física desde el nivel inicial hasta el polimodal, y son:
  - ⇒ **EL HOMBRE, SU CUERPO Y EL MOVIMIENTO**
  - ⇒ **EL HOMBRE, EL JUEGO Y EL DEPORTE**
  - ⇒ **EL HOMBRE, EL MEDIO NATURAL Y SOCIOCULTURAL**

## **EL HOMBRE, SU CUERPO Y EL MOVIMIENTO**

Es importante comprender, que si bien el nivel de organización motora de una persona está determinado por la maduración neurológica, el desarrollo de las potencialidades corporales se dan a partir de las relaciones sensorio-perceptivas, mediatizadas por las representaciones socialmente elaboradas que se establecen entre el niño y los otros.

El conocimiento del cuerpo, en un medio que garantice la libertad de expresión, será el punto medular, para el logro de una autonomía corporal.

La identificación de las características de su propio cuerpo, sumada a la oferta de una amplia gama de experiencias motrices, llevará a poder asumir compromisos corporales determinados, sin exigir la perfección absoluta en los modos de hacerlo y sin dejar de experimentar a la vez el placer por el movimiento del propio cuerpo.

Así concebida la Educación Física contribuirá a la adquisición de un rico y dinámico acervo motor, lo que les posibilitará el estar disponibles para la realización de cualquier actividad libremente elegida, prolongando sus beneficios más allá de la escolarización, logrando una mejor calidad de vida.

## **EL HOMBRE, EL JUEGO Y EL DEPORTE**

En este eje, se reúnen y organizan contenidos referidos al juego, al deporte y a sus reglas, considerando como esencia imprescindible para el desarrollo personal, el rescate de la actitud lúdica.

Desde la propuesta se intenta revalorizar lo lúdico, replanteando la realidad actual desde la óptica de una Educación Física escolar pedagógicamente concebida que deberá garantizar en este ciclo la necesaria presencia del juego en la vida escolar, subordinándolo a criterios exclusivamente educativos, propiciando la práctica de deportes para todos, sin supeditar la participación únicamente a niveles de habilidad, y alejándolo de lo meramente competitivo.

Los juegos son considerados como configuraciones motrices facilitadoras de interacción entre los alumnos. Al jugar se desarrollan habilidades y destrezas, capacidades condicionales y coordinativas, se asumen diferentes roles y su práctica se torna significativa puesto que proporciona a los niños a través de la elaboración de la regla, la facilitación de los procesos de descentración.

La sucesiva y permanente complejización del juego motor, termina por desembocar en esta etapa en el juego altamente codificado, cuya versión más conocida coincide con el deporte propiamente dicho.

El deporte, es considerado como el conjunto de situaciones motrices codificadas cuyas reglas y formas de competencia han sido institucionalizadas, reconocidas y significadas cultural y socialmente, se destacan e incluyen en este ciclo como contenido educativo y práctica sistemática, dando continuidad y contigüidad a los juegos motores reglados y deportivos. La práctica de un deporte como tal, exige cierta madurez integral que el adolescente ya posee, o bien, está en vías de adquirirla.

A esta edad, las reglas ya son instrumentos a disposición del jugador. quiere decir que pueden emplearlas para manipular el desarrollo del juego, sabiendo cuál es el momento oportuno para modificarla. Las reglas regulan ahora todas las situaciones de juego, hasta las más sencillas y abstractas.

Reconocemos la riqueza potencial educativa de los deportes, pero siempre que estos se implementen como prácticas lúdico recreativas y lúdico competitivas con un carácter pedagógico, formativo y crítico.

Lo productivo sería, rescatar de su práctica la capacidad para responder a nuevas situaciones, la habilidad para reflexionar en acción, la puesta en juego de habilidades, capacidades y destrezas, la toma de decisiones, la capacidad de imaginación, creación y una inserción al medio que permita rescatar desde lo cultural al deporte como agente de socialización.

## **EL HOMBRE, EL MEDIO NATURAL Y SOCIOCULTURAL**

Las formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre, implican la posibilidad de conocer el ambiente natural y efectivizar las prevenciones y cuidados necesarios para su preservación, ofreciendo un marco especial para el desarrollo de la autonomía corporal, social y moral; para la prueba, el desafío, la exploración simultánea de la aventura y la prudencia, el abandono o no asunción de ciertos estereotipos propios de la cultura urbana y la consecuente reflexión sobre la distribución y el uso del tiempo libre.

En este ciclo se intensificarán las actividades en pleno contacto con la naturaleza, favoreciendo la participación de los alumnos en actividades de organización y programación, lo cual permitirá dotar a los mismos de competencias para dar respuestas a situaciones que plantea el medio natural y social, asimismo, estas actividades contribuyen al desarrollo corporal y social de los niños y jóvenes del tercer ciclo y a la interacción con otras áreas en proyectos diversos.

## SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

EJE: EL HOMBRE, SU CUERPO Y EL MOVIMIENTO

Séptimo año	Octavo año	Noveno año
El cuerpo propio. El desarrollo puberal. La sexualidad. Las capacidades condicionales y coordinativas. Principios de entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas.	El cuerpo propio, desarrollo y sexualidad. Principios de entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas.	El cuerpo propio. Condición corporal, salud y sexualidad. Principios, métodos y técnicas de entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas.
La expresión del propio cuerpo. Técnicas de movimiento, expresión y comunicación	La expresión del propio cuerpo. El gesto como componente expresivo del movimiento.	La expresión del propio cuerpo. Expresión, comunicación y sentido del movimiento
El propio movimiento. Los esquemas motores específicos, técnicas de movimiento. Movimientos inconvenientes y compensatorios. Las técnicas de movimiento.	El propio movimiento. Las habilidades y destrezas específicas. Destreza, habilidad y condición corporal. Destreza, habilidad y técnica del movimiento.	El propio movimiento. Tipos de habilidad. Tipos de contracción muscular. Contracción y decontracción. Relajación. Técnicas, economía y eficiencia de movimiento.
La propia postura corporal. Esquemas posturales específicos. Posturas inconvenientes y compensatorios. Postura y expresión.	La propia postura corporal. Postura y condición corpora. Postura y comunicación.	La propia postura corporal. Postura, salud y cuidado del cuerpo

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- ⇒ Desarrollar las capacidades condicionales y coordinativas, identificando los principios de entrenamiento de las mismas.
- ⇒ Elaborar y aplicar métodos y técnicas de entrenamiento.
- ⇒ Experimentar técnicas de movimiento en situación de expresión y comunicación.
- ⇒ Elaborar códigos de expresión y comunicación corporal en relación con el contexto en el que la comunicación se desarrolla.
- ⇒ Identificar y utilizar adecuadamente esquemas posturales específicos.
- ⇒ Registrar los grados de tensión muscular en las distintas posturas.
- ⇒ Identificar posturas inconvenientes y compensatorias.
- ⇒ Ajustar la relación tónica-fásica en el aprendizaje de esquemas motores y técnicas de movimiento específicas.
- ⇒ Descubrir formas de compensación de ejercicios y movimientos compensatorios.
- ⇒ Establecer relaciones entre las habilidades y destrezas y la condición corporal y orgánica y la incidencia de éstas en el rendimiento.
- ⇒ Explorar procedimientos para la adquisición de las distintas habilidades: motoras, perceptivas, socioafectivas, expresivas y cognitivo intelectivas.
- ⇒ Explorar técnicas de contracción - decontracción, y relajación muscular.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- ⇒ Interés y gusto por el cuidado del cuerpo
- ⇒ Autonomía ligada a los aspectos básicos del movimiento.
- ⇒ Respeto de los propios límites y restricción de los deseos cuando impliquen un riesgo por encima de las posibilidades o un peligro para la salud.
- ⇒ Responsabilidad en el cuidado de la salud personal y la de los demás en las prácticas corporales.
- ⇒ Actitud de respeto hacia el propio cuerpo y su desarrollo.
- ⇒ Seguridad, confianza en sí mismo y autonomía personal.
- ⇒ Interés por aumentar la competencia y habilidad motriz sobre la base de la propia superación y de una apreciación de las propias posibilidades y limitaciones.
- ⇒ Participación en actividades diversas, aceptando la existencia de diferencias en el nivel de destreza.



## CONTENIDOS CONCEPTUALES

### EJE: EL HOMBRE, EL JUEGO Y EL DEPORTE

Séptimo año	Octavo año	Noveno año
El propio juego. El espacio-tiempo de juego como un espacio-tiempo diferente.	El propio cuerpo. El juego como ficción (el juego como sí).	El propio juego. Juego y jugar.
El propio cuerpo y el cuerpo de los otros. La integridad y propiedad corporal propia y de los otros. Interacción e intervención corporal con y sobre otros.	El propio cuerpo y el cuerpo de los otros. Las interacciones e intervenciones corporales con y sobre otros. Conciencia y cuidados.	El propio cuerpo y el cuerpo de los otros. Las interacciones e intervenciones corporales en las relaciones con los otros. Comportamientos corporales de igualdad e imposición.
La comunicación con otros. Situación y códigos de expresión y comunicación corporal.	La comunicación con otros. Contexto y sentido de la expresión y comunicación corporal, juegos y deportes.	La comunicación con los otros. Contextos y selección de modos de comunicación motriz.
El movimiento con otros. La lógica de los juegos y los deportes. La táctica como resolución de situaciones y la estrategia como plan para resolver el juego.	El movimiento con otros. La relación de la táctica y la estrategia con las reglas de actividades corporales, juegos y deportes.	El movimiento con otros. Las relaciones tácticas y comunicación (grupales) habilidad y técnica (individuales) en la lógica de las actividades corporales, los juegos y los deportes.
La destreza instrumento al servicio de la táctica. El grupo. Relación entre tarea y dinámica. Roles y funciones. Grupo de trabajo y grupo de juego.	El grupo. Equipo y grupo. Roles y funciones en uno y otro. Coordinación y ajuste de roles y funciones.	El grupo. Conflictos. Pertinencia. Pertenencia. Consenso y disenso.
El deporte, institución social y práctica lúdico motriz. Reglas fijas y móviles. Competencia y juego. Formas de competición deportiva, torneos, encuentros, etc. Deporte y salud: beneficios y perjuicios de la práctica deportiva.	El deporte institución social y práctica lúdica motriz. Deportes abiertos y cerrados, individuales y de conjunto. Ética del comportamiento deportivo. Ataque y defensa, transición entre ambas, fases. Formas de competición, encuentros, torneos. Deporte y salud: condición física y prestación deportiva.	El deporte institución social y práctica lúdico motriz. Ética del comportamiento deportivo. Ataque y defensa transición entre ambas, fases. Deporte y salud: condición física y prestación deportiva.

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- ⇒ Reflexionar sobre las formas de intervención del propio cuerpo sobre la propiedad e integridad del cuerpo de los otros.
- ⇒ Analizar y desarrollar comportamientos de cooperación, oposición, etc. deportivo-motrices .
- ⇒ Explorar puestos y funciones. Relacionar roles y ubicaciones con puestos y funciones.
- ⇒ Analizar las acciones corporales en función de objetivos previstos.
- ⇒ Utilizar distintos modos de comunicarse corporalmente, adaptándose al contexto.
- ⇒ Seleccionar y organizar prácticas deportivas inter e intra institucionales.
- ⇒ Desarrollar habilidades abiertas en relación con las situaciones problema que plantean los juegos grupales y deportes de conjunto.
- ⇒ Analizar códigos reglamentarios deportivos y adaptarlos a distintas situaciones.
- ⇒ Ajustar comportamientos individuales a las reglas acordadas (móviles) y/o institucionalizadas (fijas).
- ⇒ Estudiar y ensayar comportamientos tácticos y técnicos que los códigos reglamentarios permitan y prohíban.
- ⇒ Reflexionar y elaborar estrategias de acción sobre la incidencia del grupo con sus disensos y consensos en el funcionamiento de los equipos.
- ⇒ Reflexionar sobre los beneficios de la práctica deportiva en relación con la salud.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- ⇒ Actitud de respeto a las normas y reglas del juego.
- ⇒ Aceptación, dentro de una organización en equipo, del papel que corresponda desempeñar como jugador.
- ⇒ Valoración de las posibilidades como equipo y de la participación de cada uno de sus miembros con independencia del resultado obtenido.
- ⇒ Aceptación del reto que supone oponerse en situaciones de juego sin que ello derive en actitudes de rivalidad o menosprecio.
- ⇒ Comprender que tanto la "victoria como la derrota" son consecuencia natural de la competencia y aceptarlas como tales.
- ⇒ Gusto por generar estrategias personales en la resolución de situaciones motrices.

## CONTENIDOS CONCEPTUALES

### EJE: EL HOMBRE, EL MEDIO NATURAL Y SOCIOCULTURAL

Séptimo año	Octavo año	Noveno año
La convivencia con otro en ambientes naturales. El grupo: acuerdos -desacuerdos. Estrategias, tácticas, roles, funciones. Programación-gestión y organización.	La convivencia con otros en ambientes naturales. Grupo de trabajo y grupo de juego. Programación- gestión y organización	La convivencia con otros en ambientes naturales. El grupo de trabajo y el grupo de juego democrático. Programación, gestión y organización.
El propio movimiento en ambientes naturales. Las destrezas- habilidades y capacidades en el uso de instrumentos. Resolución de situaciones de la vida en la naturaleza.	El propio movimiento en ambientes naturales. La lógica de las actividades corporales, juegos y deportes que se desarrollan únicamente en ambientes naturales.	El propio movimiento en ambientes naturales. Selección de movimientos en juegos del contexto.
La comunicación con otros. Situación y códigos de expresión en ambientes naturales. Las formas de expresión de la naturaleza	La comunicación con otros. Interpretación y sentido de la comunicación.	La comunicación con otros. Selección de modos expresivos y de comunicación.

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

- ⇒ Diferenciar espacios naturales, mediante la lectura y el análisis del paisaje, caracterización del lugar, flora y fauna autóctona.
- ⇒ Interpretar las señales de la naturaleza: factores climáticos, relieve, momentos del día, ubicación, orientación, puntos de referencia.
- ⇒ Diferenciar y comparar diversas realidades ambientales.
- ⇒ Practicar y proponer acciones concretas para la preservación del medio natural y humano.
- ⇒ Elaborar propuestas de superación de problemas ambientales.
- ⇒ Reconocer situaciones de riesgo, elaborando previsiones en función del bienestar individual, del grupo y del medio ambiente.
- ⇒ Elaborar y aplicar normas de convivencia y seguridad.
- ⇒ Seleccionar, organizar, preparar y manejar el equipo de acampe en función de las características del lugar, del clima y de las actividades planificadas.
- ⇒ Programar, ejecutar y analizar actividades en la naturaleza, como resolución de problemas propios del movimiento en este medio.
- ⇒ Resolver situaciones básicas de la vida en la naturaleza: cocinar, hacer fuegos, suministro de leña, etc., haciendo uso racional de los elementos naturales.
- ⇒ Programar formas y modos de alimentación.
- ⇒ Elaboración de menús y comidas.
- ⇒ Conocer y practicar los primeros auxilios básicos en caso de accidentes.
- ⇒ Analizar la relación existente entre la acción humana y el cuidado y aprovechamiento de los ambientes naturales.
- ⇒ Conocer y manipular los instrumentos: brújula, hacha, estacas, sogas, leños, mapas, así como también sus usos y cuidados.
- ⇒ Seleccionar, organizar y ejecutar actividades para el empleo del tiempo libre y el ocio.

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- ⇒ Autonomía para desenvolverse con confianza en medios que no son habituales, adoptando las medidas de seguridad y protección necesarias.
- ⇒ Mostrar actitudes de cooperación frente a las necesidades de los demás en las distintas situaciones que se presenten.
- ⇒ Perseverar ante las dificultades, para lograr los objetivos planteados.
- ⇒ Valoración y disfrute del trabajo compartido en el medio natural.
- ⇒ Respeto por las condiciones de higiene en la práctica de actividades en la naturaleza y al aire libre.
- ⇒ Apertura hacia una relación reflexiva, respetuosa y armónica con y en la naturaleza, para protegerla, preservarla y mejorarla.

## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

La Educación Física es un área disciplinar que requiere una práctica de intervención, a través de la acción y la experimentación, para un conocimiento vivenciado de sus contenidos.

Debemos reconocer que las intenciones del docente han de encaminarse hacia la consecución de expectativas que, desde la perspectiva del niño, conlleven al desarrollo de competencias motrices, cognitivas, expresivas, comunicativas, funcionales, éticas y de relación que se concreten a partir de:

- El conocimiento corporal.
- El dominio de la acción motriz en el espacio y la implicación del niño en las relaciones que se establecen en dicho espacio (espacio vital: entendido como una situación especial de cada uno y sus relaciones psicológicas, sociológicas, afectivas y del contexto.).

Consideramos necesario reconocer que la propuesta de enseñanza que se sustenta, intenta comprender el cuerpo y el movimiento en la unidad y diversidad de sus múltiples dimensiones, procurando proporcionar elementos para la aplicación de estrategias basadas en contenidos motores que permitan abordar, en la situación de enseñanza, todos los elementos constitutivos de la producción corporal y motriz a partir del uso del cuerpo y el movimiento y de la reflexión sobre ese uso. Estas propuestas de enseñanza son:

- *Integran en cada actividad procedimientos específicos y generales, actitudes y conceptos:* los juegos y los deportes admiten una fuerte referencia al mundo de los valores, las normas y las actitudes, y la gimnasia constituye en sí misma un conjunto de procedimientos generales vinculados con el perfeccionamiento del cuerpo y el movimiento.
- *Integran las actividades y la reflexión sobre las mismas:* los conceptos y las actitudes surgen de la reflexión sobre las prácticas corporales. No tiene sentido conceptualizar o adjudicar valores a un cuerpo no vivido, capacidades o funciones no ejercitadas, a movimientos no practicados. Sin embargo, es un error considerar a la Educación Física como una disciplina puramente instrumental. La reflexión sobre la práctica corporal y motriz constituye un procedimiento principal en la enseñanza de la Educación Física; saber hacer implica reflexionar sobre lo que se hace y valorar lo que se hace.
- *Respetan la interacción que se da entre las actividades gimnásticas y las lúdicas en los procesos de aprendizaje corporal y motriz:* las estrategias de enseñanza tienen en cuenta los momentos en que los niños exploran y aprenden el contenido y los momentos en que juegan con él. Los juegos constituyen estrategias valiosas para lograr aprendizajes en la escuela. El énfasis en el juego motor caracteriza el área, pero no excluye la inclusión de otros.
- *Respetan los juegos de rol que contribuyen al desarrollo del sentido lúdico y de la autonomía personal:* permiten a los jóvenes descubrir, diferenciar y asumir diferentes roles y funciones y distintas maneras de articular su propio cuerpo en el juego con los otros.
- *Promueven la construcción de reglas a partir de algunas principales y en interacción con el desarrollo mismo de la actividad:* en la selección y proposición de la regla, el docente debe tener una clara "intencionalidad didáctica" que

promueva en el alumno, como respuesta, la puesta en marcha del complejo mecanismo perceptivo, de decisión y de acción motriz. Ello generará así, en el púber, una comprensión, interpretación, relación y elaboración, que actuarán en su motivación y en su memoria motriz ligada a saberes previos ( experiencias motrices anteriores). Esto le permitirá comenzar a jugar con la idea básica de cómo hacerlo, que irá cambiando y modificándose de acuerdo a las diversas situaciones.

Todo este proceso implica una tarea cognitiva, ya que el enunciado de una o varias reglas genera un conflicto cognitivo, que el alumno intentará resolver en el mismo "hacer jugando". Esta instancia se basa en la búsqueda de soluciones en el mismo juego, tratando de construir individual y/o grupalmente respuestas cada vez mejores, con cierta estabilidad que le permita jugar y resolver en forma más operativa el problema.

- *Promueven la construcción de reglas mediante el debate y la reflexión grupal:* los juegos reglados motores constituyen una herramienta poderosa en la comprensión del espíritu de la regla y de la necesidad de los marcos normativos. Promover y respetar el debate como así establecer acuerdos sobre las reglas en juegos y actividades corporales, resulta sumamente importante. En el tercer ciclo, aparece, la problemática de la regla, ya que en el período anterior, ésta era "móvil" y ahora se "fija". Es por eso, que en la vida cotidiana el joven se encuentra ante una amplia normativa, social, familiar, escolar, no siempre coherente y, casi siempre, elaborada sin su participación. En el deporte, hay reglas establecidas que deben respetarse. A través del diálogo, el respeto mutuo y la aceptación de las citadas normas, se promueve la comprensión de la necesidad y utilidad de cierto orden y organización, y la reflexión sobre el compromiso, la responsabilidad y el accionar de cada uno.

Las actividades corporales, sean lúdicas, gimnásticas, deportivas o en la naturaleza y al aire libre, también ofrecen oportunidades constantes y de alto valor para estos tratamientos, dado su carácter práctico y relacional.

- *Promueven la enseñanza de esquemas posturales básicos, combinados, específicos y referenciales:* las posturas eficientes y económicas surgen de articular los principios de postura con la biomecánica corporal de cada uno. La economía postural hace a la eficiencia corporal y motriz y, por ende, al conocimiento del propio cuerpo y el propio movimiento y al cuidado de la salud.
- *Promueven diferenciar y articular la enseñanza de destrezas y habilidades:* en las destrezas, la condición de éxito es la posibilidad de repetición de patrones de movimiento iguales mientras que en las habilidades tal condición está dada por la posibilidad de adaptación de los movimientos a los requerimientos de situaciones cambiantes y diversas. Las estrategias de enseñanza de unas y otras, por lo tanto, deberían ser diferentes. Pero el perfeccionamiento de la habilidad requiere del perfeccionamiento de la destreza que le sirve de soporte. Esto obliga a articular momentos de práctica aislada del esquema motor correspondiente a una determinada habilidad con momentos de práctica de la habilidad propiamente dicha en las situaciones correspondientes, es decir, momentos de análisis y de síntesis del movimiento dialécticamente vinculados en el proceso de enseñanza.

*Proponen en la enseñanza de destrezas y habilidades corporales y motrices, relacionar cada movimiento con los fines y contextos en que se desarrolla:* las destrezas no pueden considerarse aisladas de las habilidades de las que son soporte, ni las habilidades, como comportamientos individuales inteligentes, de



la táctica como resolución grupal inteligente de situaciones. A su vez, la táctica no puede separarse de la estrategia, dado que ésta es el plan para resolver una totalidad de situaciones (un juego, un torneo, un campamento o una excursión, etc), ni la estrategia de la lógica que articula las reglas, los objetivos y las situaciones con las acciones a realizar. Estas relaciones dan sentido a los distintos movimientos convirtiéndolos en acciones.

- *Aceptan que el aprendizaje de habilidades y destrezas corporales y motrices y su utilización adecuada en juegos y actividades admite etapas:* la primera etapa, la vinculada con la exploración por los niños de la situación o problema de movimiento a resolver. La segunda se caracteriza por la diferenciación o elaboración de respuestas de solución al problema. La tercera se caracteriza por la posibilidad de aplicación y reproducción del movimiento en situaciones diversas. Este proceso no es lineal ni continuo, admite saltos, retrocesos, detenciones. El pasaje de una fase a la otra puede hacerse en una clase o requerir tiempos prolongados; se puede alcanzar provisoriamente una fase y necesitar regresar a la anterior; puede también precisar explorar un contenido y estar en una fase más avanzada en relación a otros.
- *Los proyectos institucionales contemplan la vinculación de la Educación Física con otras áreas del conocimiento escolar:* es aconsejable, elaborar programas que articulen los contenidos de diversas áreas en períodos de tiempo acotados y con objetivos concretos que faciliten su evaluación en términos de procesos y resultados.

## CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN

La evaluación en cualquier área curricular implica considerar los distintos tipos de contenidos que se han desarrollado, en términos de conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La evaluación es un proceso sistemático que requiere el diseño de estrategias propuestas por el docente coherentes con la naturaleza de los contenidos desarrollados.

Implica hablar de seguimiento. En éste sentido, la evaluación no debe ocupar el lugar solamente de acreditativa.

Teniendo en cuenta que la preocupación central de la Educación Física se remite a las tres dimensiones del movimiento, acerca del movimiento, en el movimiento y a través del movimiento, la mirada de la evaluación deberá estar puesta en los aspectos que hacen a estas tres dimensiones.

Teniendo en cuenta que en el marco teórico desarrollado, se recupera tanto la esfera individual como lo social, se propone considerar los aspectos biológicos, afectivos, cognitivos, expresivos y social.

El aspecto biológico, comprende una concepción acerca de la salud entendida como un proceso por el cual se busca un equilibrio adecuado entre el cuerpo y el medio, no en términos de búsqueda exitosa. Desde ésta forma de

entender la salud es posible atender a los procesos desarrollados tanto por los organismos sanos como por los enfermos y las particularidades que cada uno desarrolla en ésta búsqueda.

En cuanto al aspecto afectivo, de su consideración implica convocar las motivaciones, los deseos, desafíos, éxitos y fracasos, que conlleva el poner en juego el cuerpo del niño de la tercera infancia.

En el aspecto cognitivo, se incluye el conjunto de estrategias que el joven desarrolla en el momento de dar lugar a una conducta motriz, no sólo en cuanto a una destreza corporal sino en cuanto a la capacidad de abstracción para poder autoevaluarse y evaluar a sus compañeros en una conducta determinada.

El aspecto expresivo, incluye los sentidos y significados que una determinada actividad corporal transmite y cómo ésta es compartida.

El aspecto social, convoca la dimensión socializadora y de comunicación que una determinada actividad corporal implica en términos de condiciones necesarias, tales como el trabajo en grupo, que es uno de los aspectos fundantes en el campo de la Educación Física y otros más que el docente considere apropiados.

De lo expuesto, planteamos una evaluación que tenga en cuenta:

- La realización de procesos de seguimiento en cuanto a los avances y retrocesos observados en los alumnos, que sean de carácter sistemático e intencional.
- La necesidad de intentar que el alumno de cuenta por sí mismo de sus propios procesos de aprendizaje.
- La importancia de rescatar o recuperar la heterogeneidad y diversidad de los aprendizajes corporales, teniendo presente en todo momento el equilibrio entre lo cuantitativo y cualitativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ◆ LE BOULCH, Jean - **Hacia una ciencia del movimiento humano.**  
Buenos Aires. Paidós. Año 1978.
- ◆ GIRALDES, Mariano - **La gimnasia Formativa en la niñez y adolescencia.**  
Buenos Aires, Stadium. Año 1985.
- ◆ GIRALDES, Mariano - **Didáctica de una cultura de lo corporal.**  
BRIZZI, Hugo -  
MADUEÑO, Juan Agustín-  
Buenos Aires, Ediciones del autor. Año 1994
- ◆ LE BOULCH, Jean - **La educación por el movimiento.**  
Buenos Aires. Paidós. Año 1986
- ◆ COLL, César y otros- **Los contenidos de la reforma.**  
Madrid Santillana.-Siglo XXI, Año 1992 .
- ◆ BLAZQUEZ, D Y ORTEGA, E. **La actividad motriz 1-2-3.**  
Cinca. Año
- ◆ AUSUBEL, David- **Psicología Educativa**  
México, Trillas,1990
- ◆ POZO, Juan Ignacio- **Teorías cognitivas del aprendizaje**  
Madrid. Morata. Año 1993
- ◆ BRUNER, Jerome- **Desarrollo cognitivo y educación.**  
Morata. Año 1988
- ◆ MOSSTON, Muska **La enseñanza de la Educación Física. “Del Comando al Descubrimiento”.**  
Buenos Aires, Paidós, 1982
- ◆ BRUNER, Jerome - **El proceso mental en el aprendizaje.**  
GOODNOW, J. y AUSTIN, G.  
Madrid, Narcea .1978.
- ◆ GÓMEZ, Jorge- **La educación Física en el nivel primario.**  
Buenos Aires. Stadium. Año 1989
- ◆ CARRETERO, Mario- **Constructivismo y educación**  
Buenos Aires, Aique, 1994
- ◆ NOVAK, Joseph- **Aprender a aprender**  
Barcelona, Martínez Roca, 1988
- ◆ ONTORIA, Antonio- **Los mapas conceptuales.**  
Madrid, Narcea,1992
- ◆ BUSQUETS, Dolores y otros **Los temas transversales.**  
Buenos Aires. Santillana, 1994
- ◆ VEZUB, Lea- **“La selección de los contenidos curriculares. Los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar”.**  
(Artículo) De.
- ◆ LAPIERRE, A.- **“ El cuerpo y el inconciente”.**  
(Artículo)

- ◆ PIAGET, Jean - **La formación del símbolo en el niño.**  
México, Fondo de cultura económica.
- ◆ CRISORIO, Ricardo- **Enfoques para el abordaje de C.B.C. desde la Educación Física.**  
Buenos Aires, Serie pedagógica N° 2
- ◆ SANCHEZ BAÑUELOS, F.- **Bases para una Didáctica de la Educación Física y El Deporte.**  
Madrid, Gymnos, 1984
- ◆ TITONE, Renzo.- **Metodología didáctica.**  
Madrid, Rialp S.A.
- ◆ AISENSTEIN, Angela- **El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente.**  
Buenos Aires, Miño y Dávila editores, 1995
- ◆ BLAZQUEZ SANCHEZ, **Iniciación a los deportes de equipo.**  
Barcelona, Martínez Roca, 1986
- ◆ ARNOLD, Peter- **Educación Física, movimiento y Currículum**  
Madrid, Ediciones Morata 1991
- ◆ PEDRAZ, Manuel- **Teoría pedagógica de la Actividad Física, Bases epistemológicas.**  
Madrid, Ediciones Gymnos, 1988
- ◆ CAGIGAL, José María- **Cultura Intelectual y Cultura Física**  
Buenos Aires, Editorial Kapeluz, 1979

**Area:**

***Lengua Extranjera: Ingles***

## 1) FUNDAMENTACION DEL AREA

La lengua es un instrumento de socialización. Posibilita la unión de las mentes de un modo complejo y extremadamente sutil, convirtiéndose en una expresión del pensamiento del hombre. Por su intermediación el sujeto se apropia del mundo que lo rodea e intenta comprenderlo. En esta interrelación, que es de ida y vuelta, el lenguaje se utiliza para reflexionar sobre la propia experiencia y para expresarla en forma simbólica. El proceso de adquisición de la lengua se va efectuando de manera creativa y el sujeto se va rigiendo por estrategias naturales adquiridas previamente. Esas estrategias le permiten reflexionar para comprender las reglas y así poder organizar la lengua para comunicarse.

Esencialmente, la lengua tiene su origen en la necesidad de comunicar y adquirir conocimientos por intermedio de la interacción social.

Aprender el inglés como lengua extranjera es como una ventana a una cultura que no es la propia, además de posibilitar el ingreso a todas las culturas.

La actividad comunicativa será el propósito esencial de la enseñanza, que no solo implicará saberes lingüísticos, producción y comprensión de textos orales o escritos y la reflexión sobre su uso sino que para poder comprender y producir aquellos textos necesita un para qué, a quién lo envía, de quien lo recibe. Necesita también definir qué efectos busca o cuales experimenta, compartir sus implícitos además de interpretar sus signos paralingüísticos tales como gestos, mímica y lenguaje corporal. Todo ello le permitirá extraer información nueva, construir nuevos conocimientos e incorporar cuanto le interese.

Es indudable que el inglés enfocado como puente de comunicación, no consume ninguna cultura en particular, sino que hermana e integra a una comunidad global de usuarios sin fronteras geográficas, ni políticas, tampoco adopta rasgos asociados con ningún dialecto o cultura de origen particular.

La Provincia del Chubut no presenta una situación lingüística compleja. La mayoría de sus habitantes hablan lengua española. En algunas regiones (no existen datos concretos) se conservan lenguas aborígenes (mapuche). En otras regiones se hablan lenguas comunitarias (tampoco existen datos precisos), originadas en la diversidad de colonias establecidas en nuestra provincia.

Dado que el número de hablantes de otras lenguas no es significativo, el contexto lingüístico de la provincia del Chubut no presenta dificultades para su tratamiento.

Atentos a la oferta plurilingüe, la provincia del Chubut ha optado por el Inglés como la primera lengua extranjera obligatoria y contempla la introducción de otras lenguas extranjeras de acuerdo con sus opciones y posibilidades.

## Inglés en la E.G.B

Consideramos que la E.G.B. es el nivel encargado de propiciar y garantizar a todos los ciudadanos el desarrollo comunicativo, tanto en el español como lengua materna o segunda lengua en los casos que lo requieran.

La ausencia de una comunidad natural que posibilite la interacción, factor unificador de los procesos de adquisición y aprendizaje, obliga a pensar que el aula es el lugar donde se deben recrear estos procesos a través de actividades y situaciones secuenciadas por el docente.

Esta interacción deberá producir y promover aprendizajes significativos, teniendo en cuenta el valor de aprender de los demás basados en adecuadas secuencias lógicas y psicológicas de los contenidos que formen parte del proceso de aprendizaje.

El aprendizaje de una lengua extranjera ayuda a reflexionar sobre los procesos que generan la propia lengua, abre el espíritu hacia otras culturas y hacia la alteridad; brinda una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad, propicia una estructura mental más diversificada, un pensamiento más flexible y suscita una mayor riqueza cognitiva.

Esta construcción cognitiva no se desarrolla espontáneamente. Está basada en el conocimiento que tiene de su lengua materna y en parte del conocimiento de principios universales que el aprendizaje de toda lengua tiene, tales como generalización, simplificación y analogía. Esto redundará en una ampliación del espectro del pensamiento.

Es una herramienta sumamente útil a las necesidades sociales y de calificación para el mundo laboral.

El inglés como lengua de comunicación internacional constituye un espacio de encuentro entre hablantes de diferentes lenguas para facilitar la comunicación social, científica o técnica. Facilita el acceso a muchas culturas sin que esto signifique la apropiación de ninguna de ellas.

En esta etapa de la EGB, nos encontramos con alumnas y alumno con características cognitivas nuevas y diferentes a la etapa anterior (EGB 2). Hablamos de púberes y adolescentes, y aquí se producen importantes transformaciones en sus capacidades cognoscitivas. Pueden enfrentar tareas intelectuales más complejas y abstractas. También se puede hablar de capacidad y autonomía que van adquiriendo para reflexionar en el uso de la lengua y sobre todo en la reflexión metalingüística, es decir, pensar más allá de lo dado, autocontrolar sus producciones y su comprensión, que le sirvan para trascender del momento de adquisición, hacia situaciones verdaderas de comunicación. El conjunto de características propias del desarrollo cognitivo del sujeto se desarrolla en terreno propicio para el aprendizaje de contenidos complejos tales como una lengua extranjera.

## **EXPECTATIVAS DE LOGROS PARA EL TERCER CICLO DE EGB.**

(Segundo nivel en el tercer ciclo)

- Comprender textos orales y escritos de desarrollo proposicional complejo con una carga lexical manejable e inferible del contexto.
- Producir textos orales y escritos de estructura compleja, en respuesta a consignas secuenciadas, y que impliquen la resolución de una tarea comunicativa.
- Relacionar el discurso literario en español y en lengua extranjera y participar en situaciones orales generadas a partir de discursos orales y escritos.

- Desarrollar el sistema lingüístico y comunicativo a partir de insumos graduados y de los propios errores y formas creativas; repara errores lingüísticos y comunicativos.
- Participar en forma flexible, comprometida y respetuosa de las producciones lingüísticas y comunicativas propias y ajenas.

## II) CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS

La lengua como conocimiento o competencia es una expresión del pensamiento del hombre, es un instrumento de socialización que le permite intercambiar información de diversa naturaleza que pueda o no influir sobre su realidad.

La lengua como instrumento de comunicación requiere del uso de todas sus competencias.

El aspecto comunicativo de la lengua y los principios que estructuran su sistema se han combinado para la selección de los contenidos.

A pesar de que la lengua es un sistema de sistemas, cuyos componentes son interdependientes, aún es posible seleccionar sistemas y partes de sistemas y secuenciarlos. Así, los fonemas del lenguaje deben ser incluidos en su totalidad, mientras que es posible seleccionar algunos tiempos verbales para una etapa de enseñanza y otros para otra.

Esta forma de organizar los contenidos es en sí mismo una propuesta didáctica que toma en cuenta funciones del lenguaje y los actos del habla que se derivan de ellas, las macrohabilidades que manifiestan la lengua extranjera en proceso de crecimiento y los ejes organizadores que agrupan y articulan entre sí a los contenidos.

Una organización efectiva de contenidos debe tener en cuenta que el aprendizaje es cíclico, donde nuevos aprendizajes integran y expanden los anteriores, desde los modos propios del pensamiento del sujeto del tercer ciclo que transcurre en un momento crucial para su desarrollo cognitivo, caracterizado por el intenso margen de relaciones sociales que mantiene con otros.

Junto a la consideración de estos modos de pensamiento, se consideran otros aspectos relevantes con el alumno: sus experiencias previas de aprendizaje (cómo ha aprendido lenguas hasta el momento), conocimientos culturales previos y conocimientos lingüísticos como así también aspectos relacionados con la tarea, tales como su complejidad, los pasos necesarios para llevarla a cabo y el interés del alumno por la misma. Por lo tanto se tiene en cuenta una fluidez instrumental (uso de la lengua), la cual permite al usuario comunicarse en tiempo real.

### Ejes organizadores

De acuerdo a los criterios mencionados, los contenidos se encuentran articulados e integrados entre sí bajo dos ejes organizadores:

#### ■ Inglés como medio de categorizar el mundo.

Cada lengua implica una mirada única del mundo. A través de su estructura semántica, sintáctica y lexical las lenguas reflejan los sistemas conceptuales de sus hablantes, y a la vez, estos conceptos estructuran la percepción del mundo de cada comunidad y las acciones de todos los días. La comunicación, entonces se basa en el mismo sistema conceptual usado para pensar y para actuar. Entonces, aprender una lengua extranjera implica un esfuerzo por descubrir y apropiarse de aspectos no compartidos de los sistemas conceptuales de otras comunidades.



En este eje se presentan contenidos que propician el desarrollo de una estructura mental mas diversificada, un pensamiento mas flexible, que suscitan una mayor riqueza cognitiva, ya que los universales lingüísticos se actualizan a través de la estructura de cada lengua que se aprende.

#### ■ Inglés como instrumento de comunicación.

En este eje se presentan contenidos referidos al desarrollo y transferencia de habilidades comunicativas del idioma inglés. La competencia pragmática o comunicativa también está compuesta por universales que se actualizan en cada lengua no habiendo una comunidad natural que funcione como disparador de los procesos de comunicación y adquisición, es por eso que resulta necesario promoverlos con el trabajo en el aula.

#### III SECUENCIACION DE CONTENIDOS.

Se presenta la secuenciación de contenidos que corresponde al segundo nivel de inglés en el tercer ciclo de la E.G.B.

Se entiende por nivel, tres años de adquisición y aprendizaje. Por ejemplo: 7º, 8º y 9º años forman un nivel, que en este caso es el segundo nivel de lengua extranjera.

## SEPTIMO AÑO

Eje 1: Inglés como medio de categorizar al mundo	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación
<b>CONTENIDOS CONCEPTUALES</b>	
Sistema fonológico: patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación; entonación del discurso.	Discurso oral.
Discurso morfológico: inflexiones de sustantivos; pronombres; adverbios (frecuencia y cantidad), verbos (was/were); adjetivos (numerales, determinantes); comparativo y superlativo.	Fórmulas sociales en intercambios cotidianos; formas de tratamiento; apertura y cierre de diálogos.
Sistema sintáctico: patrones frecuentes; expresiones idiomáticas; oraciones compuestas y algunas complejas; nexos.	Texto oral: estructura de la interacción; instrucciones; mensajes cortos; recursos literarios en textos literarios y no literarios.
Sistema semántico: conceptos: lugar, existencia, posesión, habilidad, acción en proceso, obligación, acción habitual pasada; causa, tiempo, frecuencia y modo.	Estructura de la información: entonación del discurso.
Actos del habla: presentarse y hablar de uno mismo, averiguar, identificar con detalle, ofrecer, pedir, agradecer, aceptar/rechazar, narrar, planear, opinar.	Discurso escrito.
Vocabulario: adecuado a las unidades temáticas seleccionadas.	Estructura del texto escrito: texto, párrafo, preposición, marcadores cohesivos, oración, cláusula, frase, palabra, letra.
Sistema ortográfico: convenciones de los discursos escritos seleccionados.	Nociones de coherencia discursiva: secuencia de tiempos verbales; oración principal; nociones de ordenamiento y distribución de la información.

	Textos escritos para la recepción y la producción; recursos literarios en textos literarios y no literarios.
--	--

### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

	Reflexión sobre el discurso oral.
Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles; contraste y énfasis.	Adecuación, (comprensión y producción) del uso según contexto, audiencia y propósito.
Uso de categorías inflexionales y sintácticas.	Interpretación y producción creativa y personal de textos orales.
Reconocimiento y producción de nociones específicas, actos de habla transparentes y vocabulario específico.	Empleo de frases hechas.
Reconocimiento y uso de las convenciones del texto escrito en inglés.	Discurso escrito.
	Adecuación del uso según propósito y contexto. Recreación de la estructura informativa y de su significado.
	Desarrollo de estrategias de comprensión lectora y escritura en proceso; procesador de texto; respuesta e-mail.
	Uso de diccionarios monolingües ilustrados.
	Aproximación a los niveles de formalidad.

## OCTAVO AÑO

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo.	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación.
--	--

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

Sistema fonológico: patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación; entonación del discurso; contraste y énfasis; estructura de la información.	Reflexionar sobre el discurso oral.
Sistema morfológico: inflexiones de sustantivos, pronombres; verbos (was/were, have/has/had) verbos regulares e irregulares en el pasado; adjetivos: comparativo y superlativo (irregulares); adverbios (frecuencia y cantidad)	Reconocer y usar fórmulas sociales en intercambios cotidianos: saludos, pedidos, formas de tratamiento; apertura y cierre de diálogos de estructura simple.
Sistema sintáctico: patrones más y menos frecuentes; expresiones idiomáticas; oraciones compuestas y complejas; nexos.	Texto oral: estructura de la interacción; instrucciones; mensajes; suspensión de turnos. Discurso oral extendido; recursos literarios en textos literarios y no literarios.
Sistema semántico: Conceptos; lugar, existencia, posesión, habilidad, posibilidad, obligación, acción en proceso, acción habitual, acción pasada; causa, tiempo, frecuencia y modo.	Detección y producción de la estructura de la información: entonación del discurso; lo dado en el contexto y lo nuevo; contraste y énfasis.
Actos de habla: presentarse y hablar de uno mismo, averiguar, identificar con detalle, ofrecer, pedir, agradecer, aceptar/rechazar, narrar, opinar, sugerir, expresar preferencia.	Desarrollo de nociones de coherencia discursiva: secuencia de tiempos verbales; oración principal (tópico); y desarrollo de nociones de ordenamiento y distribución de la información.
Vocabulario: pertinencia según las unidades temáticas seleccionadas; adecuación de cada tipo de discurso; reconocimiento de niveles de formalidad.	Discurso escrito.

Sistema ortográfico: convenciones de los discursos seleccionados	reflexión sobre la estructura del texto escrito: marcadores cohesivos.
	Reconocimiento de tipos de textos escritos para la recepción y la producción; recursos literarios y no literarios.
	Aproximación a la estructura de la información y a los niveles de formalidad.

#### CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS

Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles; contraste y énfasis.	Reflexión sobre el discurso escrito.
	Reconocimiento visual del texto y de su tipografía: títulos, cuerpo, partes, subtítulos, oraciones, tópico.
Uso de categorías inflexionales de sustantivos, pronombres, verbos, adjetivos adverbios.	Identificación, caracterización y ejercicio de los usos sociales de la lectura.
Reconocimiento y producción gradual de patrones sintácticos de la oración compuesta y compleja.	Adecuación del uso según propósito y contexto. Recreación de la estructura informativa y de su significado; análisis de conectores y referentes, cadenas referenciales; contraste y énfasis.

Reconocimiento y producción de nociones específicas, actos de habla transparentes y opacos o indirectos, y vocabulario específico.

Reconocimiento y uso de las convenciones del texto escrito.

## NOVENO AÑO

Eje 1: Inglés como medio de categorizar el mundo.	Eje 2: Inglés como instrumento de comunicación.
--	--

### CONTENIDOS CONCEPTUALES

	Discurso oral.
Sistema fonológico: patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación, entonación del discurso; contraste y énfasis; estructura de la información.	Fórmulas sociales en intercambios cotidianos; formas de tratamiento ; apertura y cierre de diálogos de estructura simple.
Sistema morfológico: inflexiones de sustantivos; pronombres (personales, posesivos, objetivos, demostrativos, interrogativos, relativos); verbos (was/were have/has/had); verbos regulares e irregulares en el pasado; adjetivos (numerales, determinantes, posesivos, demostrativos partitivos, distributivos, interrogativos); comparativo y superlativo (irregulares); adverbios (frecuencia y cantidad).	Estructura de instrucciones (tres o cuatro consignas); estructura de mensajes; estructura de la interacción: cuatro o cinco intercambios; suspensión de turnos; discurso oral extendido; recursos literarios en textos literarios y no literarios.
Sistema sintáctico: patrones más y menos frecuentes; expresiones idiomáticas; tipos oracionales compuestas y complejas; proposiciones; nexos.	Estructura de la información: entonación del discurso; lo dado en el contexto y lo nuevo, contraste y énfasis.
Sistema semántico: conceptos; lugar, existencia, posesión, habilidad, posibilidad, obligación, acción en proceso (presente y pasado); acción habitual (pasada, futura); plan para el futuro; intención; causa, tiempo, frecuencia y modo.	Adecuación (comprensión y producción) del uso según contexto; audiencia y propósito.
Actos de habla: presentarse y hablar de uno mismo, averiguar, identificar con detalle, ofrecer, pedir, agradecer, aceptar/rechazar, narrar, planear, opinar, sugerir, expresar preferencia.	
Vocabulario: adecuado a las unidades temáticas seleccionadas.	
Sistema ortográfico: convenciones de los discursos escritos seleccionados; signos de puntuación.	

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECIFICOS

	Reflexión sobre el discurso escrito.
Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles en raps, canciones, poesías, etc.	Empleo de fórmulas sociales de apertura, cierre, pedido de reparación, negociación de significado y de información en intercambios dialógicos con más de un propósito
Reconocimiento y producción de contraste /énfasis.	Comprensión y producción de consignas con estructura secuenciada.
Uso de categorías inflexionales de sustantivos, pronombres, verbos adjetivos y adverbios.	Reconocimiento y producción de actos de habla.
Uso de tiempos verbales en forma secuenciada.	Desarrollo de estrategias de escritura en proceso; uso de procesador de texto.
Reconocimiento y producción gradual de patrones sintácticos de la oración compuesta y compleja.	Uso de diccionarios monolingües ilustrados.
Reconocimiento y producción de nociones específicas y actos de habla transparentes; reconocimiento de actos de habla opacos o indirectos.	Exploración de diferentes modos discursivos.
Reconocimiento y uso de vocabulario específico.	
Reconocimiento y uso de las convenciones del texto escrito.	



## CONTENIDOS ACTITUDINALES.

### Desarrollo personal

- Confianza en sí mismo de que podrá aprender y usar la lengua extranjera para resolver problemas de comunicación y de que podrá explorar la realidad desde una óptica diferente.
- Gusto de generar estrategias personales de resolución de situaciones lingüísticas.
- Disposición para reconocer estilos personales de aprendizaje.
- Respeto por las comunicaciones lingüísticas, honestidad para juzgar actuaciones y resultados.
- Revisión crítica, responsable y constructiva de los proyectos escolares en los que participan.
- Aceptación de la diversidad lingüística y rechazo de toda forma de marginación social, étnica y cultural.

Disposición favorable para acordar, aceptar y respetar reglas para los intercambios comunicativos.

### Desarrollo sociocomunitario

Valoración de la propia cultura en contraste con otras culturas.

Valoración del intercambio cooperativo para un mejor intercambio lingüístico

Superación de estereotipos discriminatorios por motivos de género, étnicos, sociales u otros en la experiencia comunicativa.

### Desarrollo del conocimiento técnico-científico

- Curiosidad, apertura, y apreciación crítica de los modelos lingüísticos y comunicativos.
- Interés por desarrollar la intuición y el conocimiento estratégico para plantear y resolver problemas comunicativos.
- Reflexión crítica sobre resultados obtenidos en las producciones orales y escritas.
- Placer por la exploración de formatos textuales, tipos de discurso y experiencias comunicativas.
- Valoración de las lenguas, materna (o segunda lengua) y extranjeras, en sus aspectos comunicativo y simbólico.
- Apreciación, valoración y cuidado de los materiales, centros de documentación y redes de información.

### Desarrollo de la comunicación y la expresión.

- Valoración de los recursos normativos que aseguran la comunicabilidad lingüística y permiten la intercomprensión pese a la diferencia de lugar, grupo social, edad y otras variables comunicativas.

Posición crítica ante los medios masivos de comunicación (valoración subjetiva).

## IV) ORIENTACIONES DIDACTICAS.

La presente propuesta de orientaciones didácticas para el Área de Lenguas Extranjeras y en particular para inglés, resulta de un conjunto de principios lingüísticos, filosóficos, didácticos y educativos que conforman un enfoque de enseñanza, adquisición y aprendizaje. Este enfoque no implica una prescripción de modos de enseñanza o la aplicación de un método

particular. Para que el desarrollo del inglés como lengua de comunicación internacional sea efectivo, se promueven dos concepciones fundamentales del lenguaje que se entrecruzan e integran en esta propuesta curricular: el lenguaje como conocimiento o competencia, y el lenguaje como uso comunicativo o actuación.

La primera se focaliza en "¿Qué es el Lenguaje?", pone énfasis en su estructura sistemática, y en los procesos que la generan; y a la vez constituye una hipótesis sobre la adquisición del lenguaje humano. Se fundamenta en la uniformidad de rasgos gramaticales predecibles que las diferencian.

La segunda se concentra en "¿para qué es el Lenguaje?", es decir la descripción de los contextos y las variables intervinientes: contexto, participantes, sus roles sociales y psicológicos, el medio empleado para la comunicación, los estilos y registros; las funciones del lenguaje, la naturaleza y estructura de los diferentes modos discursivos, y las variedades sociolingüísticas. Estas dos teorías también dan cuenta del lenguaje en proceso de desarrollo del alumno por su sistematicidad y predictabilidad.

Se parte de una propuesta basada en una programación escalonada (espiralada) y paulatina, ya que los aspectos más avanzados se apoyan en otros de carácter primario.

Una organización efectiva de contenidos debe tener en cuenta que el aprendizaje de material lingüístico sigue un enfoque donde los nuevos aprendizajes integran y expanden los aprendizajes anteriores.

. Adquisición y aprendizaje.

Básicamente existen dos formas de incorporación de material lingüístico: una forma subconsciente, que se da en contextos naturales di hay suficiente exposición a la lengua y adecuación a las etapas evolutivas de los alumnos y las alumnas, y otra forma consciente, que se da en contextos formales de instrucción. A la primera se la conoce como adquisición, y a la segunda como aprendizaje.

La adquisición es responsable de la producción de formas fluidas, dentro de un modo libre y espontáneo, y el aprendizaje favorece la apropiación de formas correctas dentro de un modo controlado.

Es recomendable promover ambas vías ya que son complementarias. Puede haber adquisición durante la instrucción formal, si se cumplen condiciones favorables, es decir significativas para el alumno y la alumna, para que se produzca la entrada y la retención del material lingüístico.

. Para activar los procesos naturales de adquisición es necesario que se cumplan ciertas condiciones psicolingüísticas y afectivas que facilitan la entrada y retención del material lingüístico acorde con el nivel de comprensión de los alumnos. Por lo tanto es necesario establecer situaciones de comprensión ya que la producción se basa en ella.

. Es importante tener en cuenta que los procesos de aprendizaje/adquisición implican el desarrollo de una gramática provisoria o interlengua, la que se caracteriza por su sistematicidad y dinamismo. El enfoque de enseñanza, aprendizaje y adquisición debe tomar en cuenta que es frecuente encontrar una variedad de formas lingüísticas que coexisten, correctas e incorrectas, que conforman un espectro continuo que va de los contextos controlados y monitoreados a los libres y fluidos.

La adquisición se basa en un orden natural de adquisición prefijado para cada lengua.

Para que haya aprendizaje real es necesario que exista una confrontación con aspectos similares dentro del mismo sistema lingüístico, o de otros similares que puedan interferir. Como el aprendizaje no es espontáneo, es necesario provocar instancias de sucesivas aproximaciones a la norma, para que cada aproximación implique la verificación de hipótesis temporarias que se vayan ajustando a la medida que se suceden las confrontaciones en diferentes contextos.

. Es necesario que en las etapas iniciales de adquisición/aprendizaje se dedique un período a la comprensión y a una producción manifestada a través de respuestas no verbales, comunicación verbal limitada a una palabra o dos, fórmulas y rutinas. Esto prepara al alumno para que la comunicación plena vaya emergiendo paulatinamente, de acuerdo con el ritmo individual de los alumnos, y si las actividades propuestas en clase provocan la necesidad de comunicación.

. Es imprescindible que los alumnos tengan acceso a diferentes tipos de discurso para desarrollar la competencia comunicativa.

. En la práctica de las Lenguas Extranjeras es esencial hacer una distinción entre destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas. Las primeras implican la de/encodificación de aspectos lingüísticos puntuales, por ejemplo sonidos, entonación, ítemes lexicales o estructuras, sin ningún propósito más que el de la práctica de estos aspectos lingüísticos individuales.

La comprensión escrita u oral como habilidad comunicativa promoverá un análisis global por un lado, que incluya aspectos comunicativos del contexto, y que también integre los lingüísticos aislados en relación con el contexto total. Este último enfoque es deseable ya que el primero no contribuye a la formación de oyentes y lectores hábiles en situaciones de comunicación real. Los aspectos micro-lingüísticos como el manejo de un cuerpo léxico receptivo adecuado y estructuras y tiempos verbales, también hacen a una buena decodificación de textos orales y escritos. Otra variable importante es la frecuencia con que los alumnos están expuestos a la práctica de comprensión, la longitud de los textos, la complejidad de la tarea y el propósito comunicativo asignado. En la vida diaria cuando escuchamos o leemos lo hacemos con un propósito comunicativo en el cual tenemos interés. Es deseable que estas condiciones naturales sean reproducidas en el aula.

La tarea de clase implica proveer contextos adecuados de recepción, y una secuenciación de actividades de producción que vayan desde la práctica manipulativa de aspectos lingüísticos puntuales ubicados, de todas maneras, en situaciones (no se trata de erradicar estas prácticas: son necesarias en los niveles iniciales de producción, pero se debe recordar que no se desarrolla la producción comunicativa por sí sola). Las actividades irán exigiendo cada vez un poco más la interpretación del contexto y la resolución de un problema, la integración y reciclado de estructuras y vocabulario, el volver y provocar el uso y la confrontación de estructuras y tiempos verbales que expresen nociones similares, la corrección discriminada de errores, la resistemización y la preparación de nuevas actividades que provoquen nuevas instancias de uso.

La producción comunicativa es la última etapa en el desarrollo de la lengua y requiere su inserción en contextos comunicativos provisoriamente pseudoauténticos, y auténticos de acuerdo con la edad y la experiencia de mundo de los alumnos. Esto implica la construcción gradual de la autonomía por parte de los alumnos y alumnas.

. Se optará por una fluidez instrumental, que es la que le permite al usuario concretar sus propósitos comunicativos en tiempo real, aunque, al hacerlo, cometa errores que manifiesten que la gramática de su interlengua es incompleta y/o errónea.

. Es necesario promover el acceso al lenguaje escrito de manera tal que contribuya al desarrollo de operaciones intelectuales tales como la formación y activación de los esquemas cognitivos, realización de inferencias, jerarquización de la información e integración conceptual.

. La presente propuesta promueve la conceptualización del conocimiento lingüístico que estructura la lengua extranjera como tal, y el conocimiento comunicativo que define su uso, porque acortan el camino del aprendizaje. Sin embargo es menester recordar que la sistematización no debe ser un fin en sí mismo ni debe interferir con el proceso natural de adquisición: el fin último es el desarrollo del uso comunicativo. Esta reflexión metacognitiva deberá adoptar diferentes formas y profundidad en el grado de análisis a medida que los alumnos vayan pasando de un estadio del pensamiento a otro.

. Se concibe a la corrección como parte del proceso de aprendizaje. Por consiguiente es indispensable implementar la corrección significativa, oportuna y funcional para acelerar la evolución hacia estadios más avanzados.

Se deberá tomar en cuenta el hecho de que como el lenguaje es un sistema de sistemas, la incorporación de una nueva forma lingüística a menudo resultará en una desorganización del sistema correspondiente. Este es un proceso inevitable, y debe ser tomado como un signo de aprendizaje/adquisición, para volver sobre él y producir nuevos aprendizajes. No se trata de no corregir errores, sino de corregirlos en el momento oportuno, y con un objetivo funcional.

Se trata de elegir en primera instancia aquellos que impidan la comunicación sin interrumpirla ni interrumpir el proceso de generación de la interlengua. En segunda instancia aquellos que impliquen una hipótesis errónea o incompleta sobre el funcionamiento del lenguaje. Distinguiamos entonces entre corrección diferida e inmediata. La primera implica la corrección una vez concluida la tarea comunicativa en la etapa de la clase de menor control por parte del docente. La segunda es la más tradicional pero aún tiene vigencia en tareas de tipo manipulativo, donde el énfasis no es la comunicación sino la práctica de formas particulares que luego serán integradas en nuevas tareas comunicativas.

. La metodología de enseñanza adecuada debe promover tanto el proceso de aprendizaje como el de adquisición. Es por eso que las experiencias de clase deben promover el aprendizaje autónomo a través de actividades descentralizadas, y la resolución de problemas de complejidad creciente.

Es necesario promover la interacción en clase. Por eso una estructura de conducción radial,

donde todo se inicia en el docente, es otorgado por el docente y retomado por el docente no facilita el desarrollo de la autonomía y por lo tanto la adquisición. Una metodología de resolución de problemas y tareas en grupos y trabajo de a dos facilita la descentralización. Esto de ninguna manera invalida el trabajo docente centralizado: solamente lo dosifica.

. Una forma de recrear la comunicación natural es a través de la resolución de problemas y tareas comunicativas. Para que éstas técnicas resulten exitosas es indispensable que el problema o tarea a resolver represente un desafío alcanzable para cada etapa de aprendizaje. Cada problema resuelto contribuye a la motivación de seguir adelante, al crecimiento y al desarrollo de la autonomía.

Habrán entonces un espectro de actividades que vayan de lo manipulativo en las cuales haya control de exponentes lingüísticos donde el objetivo sea la práctica, el repaso, la confrontación, a lo comunicativo, donde se focalizarán en la resolución de un problema o tarea comunicativas con elección de exponentes lingüísticos por parte del alumno.

Se denomina tarea al trabajo en el aula que involucra a los alumnos y alumnas en la comprensión, manejo, producción o interacción en la lengua (extranjera), a la vez que su situación está principalmente dirigida al contenido y su significado, no sólo a la forma lingüística. Por su parte una tarea está compuesta por insumos verbales (un diálogo o texto escrito) o no verbal (ejemplo: una secuencia de láminas; una actividad que establece lo que los alumnos y alumnas harán en relación al citado insumo. La tarea constará también de un objetivo y roles del docente y del alumno.

. Se recomienda la introducción de la primera lengua extranjera a partir del Segundo Ciclo de la EGB, cumplida la alfabetización en español y desarrolladas las estrategias de comunicación indicadas para el español en Primer Ciclo. Se sugiere la combinación de métodos basados en la exposición a la lengua, la práctica comunicativa graduada, la reflexión sobre el lenguaje, su sistema y su uso para acelerar el proceso de aprendizaje.

## V) CRITERIOS PARA LA EVALUACION

La evaluación implica considerar los distintos tipos de contenidos que se han desarrollado: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La evaluación es inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en la escuela. Los juicios de valor que el docente emite cuando evalúa, permiten tomar decisiones para retomar, reformular y mejorar dichos procesos.

Se rescata el valor de la evaluación cualitativa que entre otras cosas, permite analizar procesos educativos complejos a largos plazos.

La institución educativa debe propiciar una evaluación concebida como proceso internalizado comprendido y aceptado por los alumnos y alumnas, y de seguimiento, como parte integrante de una interacción entre éstos y los docentes.

Se propicia la autoevaluación que posibilita que los alumnos y alumnas aprendan de sus propios errores, para reflexionar acerca del trabajo y establecer expectativas de logro y criterios de evaluación en conjunto con los docentes.

Teniendo en cuenta el valor instrumental que constituye el aprendizaje del idioma Inglés, de los contenidos seleccionados para este Diseño Curricular, se propone evaluar las cuatro macro-habilidades, fundamentales en el uso comunicativo: escuchar, hablar, leer y escribir.

El docente puede utilizar diversas estrategias para evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, esto dependerá del tipo de contenido a evaluar, del momento (inicial - de proceso - de cierre) del área de conocimiento que se enseña, del nivel educativo en el que se trabaja, las condiciones institucionales, etc.

Se considera que la evaluación es: cualitativa, integral, continua y formativa; se evalúan procesos y productos, que todos evalúan y se evalúa todo.

Al finalizar este ciclo en contacto con el idioma Inglés los alumnos y alumnas serán capaces de:

. Interpretar el valor comunicativo transparente y opaco, la estructura y las manifestaciones lingüísticas que caracterizan los textos orales seleccionados, y detectar las variedades según nivel de formalidad.

. Decodificar mensajes orales y escritos en forma global, y detectar los detalles específicos.

. Resolver en forma autónoma problemas y tareas enmarcados en contextos comunicativos.

. Producir textos escritos y orales de estructura compleja con un nivel aceptable de coherencia y cohesión, con variedad de exponentes lingüísticos que resuelvan problemas comunicativos de estructura seriada.

. Reconocer los sonidos, entonación, ritmo y acento en términos de por lo menos dos variedades del inglés nativo.

. Identificar, interpretar y proponer soluciones alternativas a sus propios errores con intervención docente decreciente.

. Interpretar el valor comunicativo de los textos seleccionados, el vocabulario desconocido y las expresiones idiomáticas sobre la base del contexto.

## BIBLIOGRAFIA.

NUNAN, David (1988); *The Learner-Centred Curriculum*. CUP.

NUNAN, David (1992); *Collaborative Language Teaching and Learning*.

NUTTAL, Christine (1982); *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*, Heinemann

RICHARDS, Jack (1985); *The Context of Language Teaching*. CUP.

RICHARDS, JACK & RODGERS(1986); *Approaches and Methods in Language Teaching*. CUP

WILLIS, Jane (1996); *A Framework for Task-based Learning*. Longman.

UR, Penny (1996); *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. CUP

## DOCUMENTOS

Materiales de Trabajo Para la Elaboración de Diseños Curriculares Compatibles.

Inglés- EGB 1,2,3,- Versión 8 - Julio 1997.-

Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. Materiales de Trabajo. Versión 10 (17/06/ 97)

Seminario Federal para La elaboración de Diseños Curriculares Compatibles.

V Reunión.

**Area:**

***Formación ética y ciudadana***



## FORMACION ETICA Y CIUDADANA

### Fundamentación del área

#### **El artículo sexto de la Ley Federal de Educación dice:**

"El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética, y religiosa, acorde con sus capacidades, guiadas por valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente"

La sociedad actual se mueve entre una serie de supuestos relativistas y una ineludible necesidad de reconocimiento de valores universales que permitan una convivencia real entre hombres de muy distinto origen cultural. Es necesario interpretar el mundo humano desde las categorías de la pluralidad y la diferencia sin que esto conlleve a una situación social que legitime la injusticia, la desigualdad, la marginación o la segregación de cualquier tipo.

No hay duda de que el reconocimiento de las diferencias y el respeto por el otro constituyen uno de los avances más significativos de esta última mitad de siglo. La crisis de una universalidad basada en el poder de un sujeto histórico que se constituye en el juez de toda otra cosmovisión condujo a una fragmentación que por momentos pareció insuperable. Esta fragmentación se ve acompañada por un aumento en el poder de las comunicaciones masivas, mayor desigualdad en el desarrollo, transformaciones en el medio natural y una revolución científico - tecnológica que sin duda plantea interrogantes éticos y legales nuevos.

Esta tensión entre lo particular y lo universal exige el esfuerzo de pensar nuevamente la realidad humana como conciencia de que ambos polos son indisolubles, constituyen aspectos de una misma realidad y cualquier postura que

solo admita uno de ellos conduce fácilmente a reduccionismos dogmáticos, anacrónicos y, en muchos casos, peligrosos.

En este marco, la inclusión de contenidos relativos a cuestiones tales como persona, valores, normas se vuelve imprescindible si aspiramos a la formación de ciudadanos libres y responsables de sus acciones. "Se trata de reconocer la dignidad de la persona, como ser individual y social, saber respetar y valorar a los otros, el orden constitucional y la vida democrática, reconocer los valores universales expresados en las declaraciones de los derechos humanos, preservar el medio natural y saber analizar los aspectos morales de la realidad para comprometerse responsablemente en un mundo complejo y atravesado por transformaciones profundas." ( Aportes para la elaboración de diseños...set 1996 )

Formación Ética y Ciudadana constituye el espacio propio para la reflexión de estas cuestiones a partir de los datos que brinda la experiencia diaria de los involucrados en la convivencia cotidiana. Ninguno de los integrantes de la institución educativa queda eximido de hacer efectiva esta reflexión. La habitual escisión entre teoría y práctica se supera en la medida en que toda acción individual o social presupone valores que hace efectivos en la misma acción.

La inclusión de estos contenidos en una propuesta educativa excede el simple tratamiento en el aula, ya que de acuerdo a lo desarrollado anteriormente, es la institución completa quien se compromete en la transmisión de un modo de convivencia acorde con lo que se sostiene. Pero son necesarios paralelamente espacios de tratamiento específico de estas temáticas con la incorporación de los saberes de las disciplinas involucradas( Filosofía, Derecho, Psicología, Sociología). La presencia simultánea de un espacio institucional que garantice la convivencia de sus integrantes sobre estos fundamentos y de un tratamiento sistemático de estas cuestiones permitirá al alumno tomar decisiones sobre la base de argumentaciones sólidas y fundamentadas. No basta por consiguiente el simple conocimiento de las normas que regulan un modo de organización de la vida social. La reflexión crítica sobre los fundamentos de las mismas, la argumentación racional en la toma de decisiones y la coherencia entre este proceso y las acciones concretas es el eje fundamental de la propuesta.

## **LA FORMACION ETICA Y CIUDADANA EN EL TERCER CICLO DE LA EGB**

Al desarrollar el propósito del área para el primer y segundo ciclo decíamos "promover un espacio entre la diversidad que representa cada niño y niña de esta provincia, rescatando la multiplicidad de raíces culturales que constituyen nuestra realidad social y contribuyendo a la construcción de una identidad que permita, tal lo expresado anteriormente, superar el desarraigo, comprometerse con la región, tanto en la preservación del medio natural como en la conformación de una sociedad sobre valores fundamentales como la vida, la paz, la igualdad, la belleza, la honradez." El eje fundamental de la reflexión durante estos dos ciclos era, por lo tanto, la identidad y la igualdad.

En el tercer ciclo se propone avanzar hacia una reflexión que fundamente un obrar autónomo. El concepto central en este ciclo es la libertad entendida como la capacidad para actuar con clara conciencia de la propia situación, dando cuenta de las razones de las decisiones que se tomen y de los principios que se sustentan.

La formación ética y ciudadana es entendida como categoría codisciplinar, donde participan aportes específicos de la ética, el derecho, la política, etc y que fundamenta racionalmente la convivencia humana, considerando a la dignidad como un sentimiento interpersonal que afecta a las relaciones de reconocimiento entre los miembros de una sociedad, independientemente de su posición de poder, dinero, educación o capacidad profesional.

Se trata de hacer una reflexión jurídica y política pero en el contexto de un análisis ético de las situaciones histórico-sociales que se viven y se plantean, sin abandonarse al orden social establecido y sin abandonar la posibilidad de crear una nueva respuesta, sumando a esta reflexión la acción en situación, desde uno y con los otros para revertir lo que nos afecta.

Se plantea entonces posibilitar la construcción de un ciudadano con clara conciencia de su condición de ser libre que puede construir y reconstruir los espacios

en que actúa con otros en la búsqueda de una convivencia justa.

Esto supone hacerse cargo responsablemente del estado de derecho, evaluando críticamente las formas de organización social y política existentes, planteando nuevos escenarios en el marco de una participación solidaria y pluralista para resolver democráticamente y con argumentación dialógica los derechos y deberes, los conflictos de poder y las normas.

Para ello se requiere ejercitar la lectura eficaz para detectar la injusticia, el desfavorecimiento de las minorías y de las necesidades insatisfechas. Esclarecer los espacios de poder existentes y a construir.

La acción solidaria supone poder crear y recrear con otros proyectos comunes que posibiliten la efectivización de la mayor libertad para todos y la superación de las desigualdades en la búsqueda del bien común.

Una ciudadanía pluralista requiere de la acción que tenga en cuenta las diferencias, que pueda resolver los conflictos dentro del marco de las normas y la justicia, desde la deliberación y la negociación, buscando acuerdos y respetando los disensos con fundamento.

Adquieren especial importancia en este ciclo los contenidos referidos a las técnicas de la correcta argumentación, en especial en lo que respecta al razonamiento moral. El manejo de la argumentación fundada y el reconocimiento de la corrección de la misma es propia de esta etapa.

En definitiva los Derechos Humanos constituyen el gran marco universal que signa el horizonte solidario, pluralista y de justicia que exige la actual formación ciudadana para concretar una democracia real, con verdadero acceso a los derechos, conciencia de las responsabilidades que asume y garantías para la concreción de la libertad y la igualdad.

## CRITERIOS DE SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

El área se estructura en torno a tres ejes definidos por tres preguntas:

Primer eje: ¿Qué es ser libre?

Segundo eje: ¿Cómo convivimos en libertad?

Tercer eje: ¿Cómo garantizamos la vida en libertad?

Haberlos formulado como preguntas no es casual ni arbitrario. Responde a la concepción del área como un espacio de cuestionamiento permanente y reflexión en búsqueda de conceptualizaciones cada vez más ricas y profundas en torno a cuestiones centrales. Con este mismo criterio, se sugiere diseñar las unidades didácticas en torno a preguntas que sean significativas para el grupo a cargo.

### Primer Eje :¿Qué es ser libre ?

En este eje se parte desde la perspectiva de la autonomía del sujeto para la acción. En este sentido cobra especial interés tomar en cuenta la "buena voluntad", o sea la intencionalidad de la acción en tanto "libre elección". Esta libre elección es siempre elección en situación. La existencia humana es existir en situación desde la condición primera de la acción: la libertad.

El hecho de la situación sin duda condiciona la acción, pero a su vez le da sentido en la medida en que nos exige inventar una salida, por la libertad, para nuestra acción. La situación comprende estructuras diferentes: el propio lugar en el espacio, la relación con nuestro cuerpo, con los otros, con nuestros antepasados etc. No se puede elegir una situación, se trata por lo tanto de inventar una conducta en cada caso que nos permita construir la persona que queremos ser.

Pero construir la primer persona implica el reconocimiento de la segunda. Es así como sólo hay obrar libre en la medida en que la acción se constituya en "liberadora",

esto es se determine autónomamente a partir de un mínimo principio común fijado desde la perspectiva del propio proyecto de la vida y desde la perspectiva de los otros en tanto personas. Exige por lo tanto la necesaria superación de todo relativismo y el encuentro de los principios universales fundantes de toda regla moral.

Tales principios constituyen guías para la conducta basada en el respeto a la persona. En este sentido supera al individuo y se prolonga a la estructura jurídica y política de la sociedad .

El obrar libre y autónomo se efectiviza en una sociedad que garantiza a los ciudadanos su condición de personas dignas. El régimen político y el sistema jurídico deben entonces garantizar el trato entre los miembros de la sociedad de acuerdo a esta condición. El reconocimiento de la dignidad de la persona sólo se hace efectivo en el ejercicio de los derechos en el marco de un Estado, en este sentido el concepto de persona implica necesariamente el de ciudadano.

Finalmente, estos principios ofrecen un criterio desde donde juzgar la legitimidad de los distintos regímenes en tanto toda legitimidad se funda en una concepción pública de justicia, esto es, necesariamente abierta a la discusión y al consenso argumentativo.

### **Segundo eje :¿ Cómo convivimos en libertad ?**

Posibilitar la construcción de un sujeto moral de principios éticos universales supone transitar por diferentes etapas de interjuego permanente entre los sujetos. En la etapa que transita el alumno y la alumna del 3er ciclo de EGB la idea de justicia se caracteriza por la reciprocidad y la equidad dando privilegio a las relaciones próximas de su entorno. Esta instancia permite ser superada abarcando una más amplia que interpreta la necesidad de la existencia de un orden social que emana de toda la sociedad , que actúa como moderador en el uso de la libertad de todos.

Es aquí donde el conocimiento de cómo se origina y se ejerce el poder a través del orden jurídico y político adquiere relevancia y significatividad.

Comprender , además ,la necesidad de la existencia del derecho como regulador de la convivencia, que tiene su organización y manera de proceder específicas pero que también responde a intereses.

Adquiere entonces la participación democrática, comprometida, dialógica y cooperativa especial significado como estrategia para vivir en libertad.

El conocimiento del marco regulatorio de los derechos humanos como confluencia de lo ético y lo jurídico contrastándolo con el marco social de lo cotidiano posibilitará evaluar y desde allí actuar en situación.

Este construir desde uno con el otro pasando de lo interpersonal a la integración social permitirá comenzar a transitar por principios éticos que serán autoescogidos. considerar justas las normas sociales en la medida que se apoyen en tales principios y cambiarlos en caso contrario.

### **Tercer eje: ¿Cómo garantizamos la vida en libertad ?**

El contenido universal de justicia entendido como igualdad entre los seres humanos, respeto a su dignidad, libertad y autonomía es alcanzado en la medida que se garanticen las relaciones simétricas y recíprocas entre los miembros de la sociedad.

Estas garantías provienen desde las seguridades jurídico-institucionales, nacionales e internacionales, deparadas a la persona frente al estado, para hacer

efectivo la vigencia de los derechos. Pero también desde el hacer individual y colectivo, tanto para movilizar al estado para que la proteja, como para generar un entramado social que se responsabilice y comprometa a hacer efectivos los derechos y libertades reconocidos. Valiéndose de la memoria social y el espacio actual que comparte para crear una nueva respuesta a su necesidad.

El conocimiento de la integración de los tres poderes constitucionales, sus relaciones y controles recíprocos, la función prevista para cada uno de ellos es relevante en el marco de la seguridad en la convivencia democrática.

Así mismo la igualdad ante la ley debe ser tenida en cuenta como supuesto esencial sobre el cual se construye la totalidad del sistema, ya que el consenso, los acuerdos y las decisiones que constituyen la base de la democracia sólo tienen sentido si son adoptados entre iguales.

Deberá analizarse además la razón de la relatividad y los límites en el ejercicio de los derechos como condición para que todos tengan la posibilidad de alcanzar su goce.

La experiencia cotidiana evidencia lo difícil de su concreción pero muestra cómo la democracia entendida como un fin social construido puede hacer posible el permanente mejoramiento de las condiciones materiales de vida.

Que los derechos deben ser respetados y pueden ser defendidos a partir de procedimientos establecidos y a construir posibilita asumir un rol más activo en su ejercicio de la ciudadanía y desarrollar aptitudes para encarar los conflictos en el uso y goce de los derechos individuales y colectivos.



## EXPECTATIVAS DE LOGROS PARA EL TERCER CICLO

- Valorar la convivencia como el ámbito donde la libertad se hace efectiva.
- Construir conceptos "llave" como dignidad, libertad, igualdad y justicia, que posibilitarán ampliar el enfoque frente a situaciones que se le planteen.
- Integrar conceptos básicos tales como valores, libertad, igualdad, justicia, dignidad, derechos humanos en la argumentación de su discurso y en la acción de los proyectos que realiza.
- Describir la situación concreta en la cual decide actuar de determinada manera y dar cuenta de ello, argumentando en defensa de las decisiones tomadas a partir de los principios que las fundan..
- Abordar los conflictos a través de una fundamentación dialogada, construyendo espacios sociales desde la identidad que le es propia.
- Explicitar los procesos y alcances de las diferentes normas que regulan la convivencia humana
- Conocer los procedimientos constitucionales que legitiman el origen y ejercicio del poder tanto nacional, provincial como local.
- Reconocer los deberes de los habitantes y los del ciudadano y evaluar la acción personal, social y política .
- Identificar el aspecto dogmático de la Constitución Nacional y Provincial.
- Reconocer la coherencia de la norma establecida y los principios universales estipulados en la Constitución, y los derechos humanos.
- Evaluar el accionar personal, social y político actual y en la historia en relación a la puesta en práctica de los derechos humanos.
- Describir procedimientos legales y efectivizar , dentro de sus posibilidades, acciones sociales para la defensa de los derechos.
- Participar generando acciones concretas en las instituciones e instancias a las que tiene acceso a partir tanto de aspectos normativos como de problemáticas sociales.
- Proponer, organizar y participar en proyectos de trabajo y de ejecución sobre el uso y goce de los derechos reconocidos , deberes y valores explicitados.
- Construir el propio espacio de participación y reconstruir críticamente los espacios establecidos.
- Evaluar la concreción del valor justicia en la acción personal, social y política.
- Reconocer y elaborar razonamientos correctos desde un punto de vista lógico y utilizar los mismos en argumentaciones de índole ética y ciudadana.

## CONTENIDOS CONCEPTUALES

### PRIMER EJE : ¿ QUE ES SER LIBRE ?

#### El sentido de la libertad

7MO AÑO	8VO AÑO	9NO AÑO
La voluntad, la decisión y la libertad	La voluntad, la decisión y la libertad.	La voluntad, la decisión y la libertad.
La acción humana: complejidad y condicionamientos.	La acción situada. El proyecto de vida. El proyecto de los otros. La vida en común. Los proyectos comunes.	Situación, deliberación y resolución. La invención de soluciones. Las salidas personales y en comunidad.
La identidad personal y social		
La persona y las diversas formas de búsqueda y vivencia del sentido de la trascendencia según sus propias opciones y convicciones.		
Voluntad y libertad. La autonomía y la responsabilidad.	Libertad en situación	Libertad y autonomía.
Las personas y los valores: relativismo y universalismo.	La noción de valor y su relación con la acción de las personas. Relativismo, escepticismo, etnocentrismo y fundamentalismo. Universalidad	Obligaciones y prohibiciones. El deber moral y su fundamentación racional. Universalidad de los valores y los principios de valor.

### La fundamentación de la acción libre

<p>El razonamiento moral. El discernimiento, las circunstancias.</p>	<p>El razonamiento moral. Dar razones. El lenguaje de la moral.</p>	<p>El razonamiento moral. La fundamentación de las normas a partir de principios éticos. La universalización de las normas.</p>
--	---	---

### Libertad, dignidad y ciudadanía

<p>La dignidad de la persona humana</p> <p>El bien común y la responsabilidad personal.</p> <p>Persona y ciudadanía.</p>	<p>La dignidad de la persona humana y la organización de la sociedad. Las normas como reconocimiento y garantía de la dignidad de la persona</p> <p>Persona y ciudadanía.</p>	<p>La dignidad de la persona humana</p> <p>La justicia y el concepto de persona. Justicia y ciudadanía</p>
--	---	--

## SEGUNDO EJE : ¿ Como convivimos en libertad?

### La norma como reguladora de la convivencia

7MO AÑO.	8VO AÑO	9NO AÑO
El poder. Legitimidad e ilegitimidad Estado . Diferentes interpretaciones sobre su rol	El poder. Legitimidad e ilegitimidad.	El poder. Legitimidad e ilegitimidad.
Norma jurídica . Carácter coercitivo. Diferencia. con las sociales.	El proceso de elaboración, ejecución y aplicación de una norma jurídica.	Las oportunidades y posibilidades de libertad de la persona. . Derechos civiles y políticos
Deberes de todos los habitantes. Deberes del ciudadano.	Deberes de todos los habitantes. Deberes del ciudadano.	Deberes de todos los habitantes. Deberes del ciudadano
Estado de derecho . La constitución como contrato para la organización social.. Supremacía constitucional	El Constitucionalismo clásico y social , Caracterización de la Constitución nacional y de la Provincia del Chubut	Las oportunidades y las posibilidades del derecho a una vida digna.
El Estado Federal . Autonomía Provincial . Constitución de la Provincia del Chubut	. El trabajo . La seguridad social . La Constitución Nacional y Provincial.	Los derechos del consumidor
El estado municipal . Carta orgánica		

<p>Lo supraestatal . Los tratados internacionales . Diferentes tipos . Relación con la Constitución Nacional</p>	<p>La OIT organización internacional del trabajo . Objetivos . Su intervención en los conflictos .</p>	<p>Motivos de la declaración de los derechos humanos</p>
<p>Los derechos humanos son normas jurídicas</p>	<p>Los derechos sociales y económicos . Condiciones materiales para una vida digna</p>	<p>La necesidad de la universalización de los derechos</p>

**La participación como estrategia para vivir en libertad**

<p>Los grupos de pertenencia y las diferentes formas de participación</p>	<p>Los grupos de pertenencia y las diferentes formas de participación.</p>	<p>Las entidades y las diferentes formas de participación.</p>
<p>La participación en la vida democrática</p>	<p>La participación en la vida democrática</p>	<p>Política : estrategia de participación</p>
<p>Participación Representación</p>	<p>Participación Representación</p>	<p>Participación Representación</p>
<p>Mecanismos de participación popular. Iniciativa popular. Referendum. Plebiscito. Revocatoria de mandato.</p>	<p>Procedimientos para resolver racionalmente los conflictos. Solidaridad. Asistencialismo . Consenso Disenso. .Negociación. Confrontación Deliberación</p>	<p>Entidades intermedias. Su organización. Asociaciones estudiantiles y vecinales. Sindicatos. Partidos políticos. Sistemas electorales.</p>

## Las situaciones que atentan contra la libertad

<p>Rupturas institucionales . Violaciones a los derechos humanos . Discriminación . Marginación . Violencia . Persecución ideológica y racial. Genocidio</p>	<p>El círculo de la pobreza . Ignorancia . Hambre . Desocupación Marginación . Violencia . Discriminación.</p>	<p>Países ricos y países empobrecidos Las dictaduras militares en América Latina. Las democracias restringidas.</p>
--	--	---

## TERCER EJE: ¿Cómo garantizamos la vida en libertad ?

### Las instituciones y los procedimientos como garantía

7MO AÑO	8VO AÑO	9NO AÑO
<p>Democracia</p> <p>La división de poderes como resguardo de la dignidad humana</p> <p>Defensor del pueblo Consejo de la magistratura</p>	<p>Procedimientos específicos para la tutela judicial sumaria y efectiva de los derechos humanos : Recurso de Habeas corpus - Acción de amparo .</p>	<p>El sistema internacional de protección de los derechos humanos . ONU- Instrumentos que elaboran .El sistema interamericano. ONGS.</p>

<p>La Protección constitucional frente a actos de fuerza contra el orden institucional y sistema democrático.</p>	<p>La igualdad jurídica Igualdad ante la ley y la jurisdicción</p> <p>Igualdad de oportunidades y posibilidades</p>	<p>Derecho de los pueblos . El respeto por las diferentes culturas .</p> <p>Tolerancia .Pluralismo</p>
<p>Publicidad :control de gestión.</p>	<p>Publicidad: igualdad de acceso a la información</p>	<p>Publicidad:la información para la toma de decisiones.</p>

### El compromiso social como garantía

<p>La responsabilidad individual , grupal , social y política de la defensa de los derechos humanos</p>	<p>La reponsabilidad individual, grupal, social y política de la defensa de los derechos humanos</p>	<p>La memoria colectiva para pensar otros futuros</p>
<p>La efectivización del valor justicia en la convivencia humana</p>	<p>La efectivización del valor justicia en la convivencia humana</p>	<p>La efectivización del valor justicia en la convivencia humana .</p>

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

**Discernimiento desde lo ético , jurídico y político de las acciones individuales y sociales.**

<b>7MO AÑO</b>	<b>8VO AÑO</b>	<b>9NO AÑO</b>
Identificación y reflexión sobre las circunstancias en que se efectivizan las acciones propias y sociales a través de la revisión de episodios de la vida cotidiana.	Recuperación, análisis y sistematización de la información acerca de las normas sociales y de las diferentes concepciones culturales, religiosas y étnicas sobre los valores	Identificación, reflexión y discusión racional de los principios éticos que rigen las acciones personales y sociales.
Aplicación de conceptos jurídicos y principios éticos en la lectura constitucional	Aplicación conceptos jurídicos y principios éticos en la lectura constitucional.	Análisis de las normas vigentes en la sociedad a partir de principios éticos.
Cotejo del accionar personal , social y político con principios éticos universales	Análisis de la coherencia del accionar personal , social y político con valores y normas constitucionales.	Análisis de la coherencia del accionar personal, social y político con valores y normas constitucionales
Indagación sobre las situaciones que atentan contra la libertad de las personas y las consecuencias que acarrea	Indagación, recuperación y elaboración crítica de información sobre derechos sociales y económicos y su relación con la dignidad de la persona.	Recopilación y análisis crítico de información sobre las relaciones internacionales, la vigencia de los derechos humanos y de los pueblos.



Indagación, recuperación, contrastación y elaboración de información sobre el status de la persona en un estado de derecho y en un estado inconstitucional.

Análisis crítico de las acciones personales, sociales y políticas en relación al valor justicia

Indagación, recuperación y elaboración crítica de información sobre la relación entre democracia y situaciones que atentan contra la dignidad humana.

Análisis de la coherencia entre acciones, valores, normas y propuestas de acción para superar conflictos.

Análisis crítico de las acciones personales, sociales y políticas en relación al valor justicia

Análisis crítico de las actitudes personales en relación a personas de otros orígenes.

Análisis de la coherencia entre acciones, valores, normas y propuestas de acción para superar conflictos

Análisis crítico de las acciones personales, sociales y políticas en relación al valor justicia.

## Práctica de la participación democrática en la escuela y en la comunidad

<p>Práctica del ejercicio de la libertad, la responsabilidad y la solidaridad en el ámbito escolar y social de pertenencia mediante proyectos de acción efectivos.</p>	<p>Práctica del ejercicio de la libertad, la responsabilidad y la solidaridad en el ámbito escolar y social de pertenencia mediante proyectos de acción efectivos.</p>	<p>Práctica del ejercicio sobre el uso y goce de los derechos y su relación con los deberes y las responsabilidades mediante proyectos de acción efectivos.</p>
<p>Práctica de diferentes formas de participación democrática a partir del análisis de situación, deliberación y toma de decisiones.</p>	<p>Práctica de diferentes formas de resolver conflictos sociales.</p>	<p>Producción de documentación y puesta en práctica de diferentes formas de participación política.</p>
<p>Participación en acciones de compromiso escolar y comunitario</p>	<p>Participación en acciones de compromiso escolar y comunitario.</p>	<p>Participación en proyectos de acción desde lo individual y grupal atendiendo a los valores explicitados.</p>
<p>Ejercicio de diferentes roles que hacen al sistema democrático directo, semidirecto y representativo.</p>	<p>Ejercicio de diferentes roles que hacen al sistema democrático directo, semidirecto y representativo.</p>	<p>Ejercicio de diferentes roles que hacen al sistema democrático directo, semidirecto y representativo.</p>

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

<p>Identificación de ambigüedades u vaguedades en el lenguaje y sus consecuencias en el razonamiento : falacias</p>	<p>Identificación de ambigüedades y vaguedades en el lenguaje y sus consecuencias en el razonamiento: falacias</p>	<p>Identificación de ambigüedades y vaguedades en el lenguaje y sus consecuencias en el razonamiento: falacias.</p>
<p>Reconocimiento de inferencias deductivas e inductivas, mediatas e inmediatas, por analogía y argumentos silogísticos correctos, identificando afirmaciones implícitas.</p>	<p>Reconocimiento de inferencias deductivas e inductivas, mediatas e inmediatas, por analogía y argumentos silogísticos correctos, identificando afirmaciones implícitas</p>	<p>Reconocimiento de inferencias deductivas e inductivas, mediatas e inmediatas, por analogía y argumentos silogísticos correctos, identificando afirmaciones implícitas.</p>
<p>Elaboración de razonamientos correctos desde un punto de vista lógico y utilización de los mismos en argumentaciones de índole ética y ciudadana</p>	<p>Elaboración de razonamientos correctos desde un punto de vista lógico y utilización de los mismos en argumentaciones de índole ética y ciudadana.</p>	<p>Elaboración de razonamientos correctos desde un punto de vista lógico y utilización de los mismos en argumentaciones de índole ética y ciudadana.</p>
<p>Iniciación en la tarea de la investigación social.</p>	<p>Iniciación en la tarea de la investigación social.</p>	<p>Iniciación en la tarea de la investigación social.</p>
<p>Elaboración de hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.</p>	<p>Elaboración de hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.</p>	<p>Elaboración de hipótesis adecuadas desde el punto de vista lógico.</p>
<p>Indagación de las posibilidades creativas propias y del trabajo grupal en la acción y la producción oral y escrita.</p>	<p>Indagación de las posibilidades creativas propias y del trabajo grupal en la acción y la producción oral y escrita.</p>	<p>Indagación de las posibilidades creativas propias y del trabajo grupal en la acción y la producción oral y escrita.</p>

## CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Compromiso en el 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.
- Sensibilidad ante situaciones de violación a los Derechos Humanos e interés por hallar soluciones.
- Apertura al diálogo e intercambio de fundamentos en la resolución de conflictos para arribar a acuerdos consensuados a partir del reconocimiento de la dignidad de la persona y de los condicionamientos de la realidad en que vive.
- Confianza en sus posibilidades de argumentar en defensa del análisis de problemas que visualiza y proponer soluciones efectivizables
- Participación responsable y creativa en el contexto de una sociedad democrática y en permanente proceso de construcción.
- Compromiso, responsabilidad y autoevaluación en las acciones que emprende desde lo individual, grupal y comunitario.
- Valoración positiva del trabajo como oportunidad de realización personal y como aporte al desarrollo colectivo desde una evaluación crítica de las propias posibilidades y del medio en que se desenvuelve.
- Respeto por todas las formas de trabajo que existen en las distintas comunidades y evaluación de las posibilidades que generan.
- Aprecio por la búsqueda de la verdad, el rigor del pensamiento, la indagación, el análisis y la fundamentación como características del conocimiento.
- Valoración crítica de los avances científicos y tecnológicos, de sus posibilidades y límites y de los valores que se sustentan en estas actividades.
- Aprecio por el uso del lenguajes y símbolos como elementos que permiten el pensamiento lógico, la construcción simbólica del mundo y la comunicación de las ideas y de los sentimientos

## **Criterios de evaluación**

Tal como ya ha sido planteado, éste área se concibe como un espacio de reflexión y cuestionamiento permanente. En este sentido, evaluar exige especialmente poner la mirada en los procesos que los alumnos y alumnas realizan antes que en la incorporación de datos y el manejo de teoría alrededor de los contenidos. No hay duda de que sólo es posible el tratamiento de los contenidos a través de un marco teórico preciso y completo, pero tampoco hay duda de que sólo hay aprendizaje si hay compromiso efectivo a través de la acción.

Es así que se deberá evaluar al alumno y alumna teniendo en cuenta el modo en que articulan progresivamente contenidos conceptuales con procedimientos y actitudes de manera que lo sostenido a través del discurso se haga efectivo en acciones acordes con la edad, los medios disponibles y las condiciones concretas en las que se desarrolla la comunidad de pertenencia.

Para ello será indispensable contar con propuestas que posibiliten la autoevaluación del alumno y alumna, del grupo que aprende y la mirada adulta y experta del docente de manera tal que la evaluación brinde datos certeros para la toma de decisiones ,tanto del docente como de los alumnos, en la tarea áulica y en el desarrollo personal y social.

## **Orientaciones didácticas**

En este punto es necesario retomar algunas cuestiones ya desarrolladas en otros puntos del documento. Es especialmente importante tener en cuenta la caracterización del sujeto de aprendizaje en el tercer ciclo de la E.G.B. incluida en el marco teórico y que es el fundamento para el tratamiento de cuestiones que exigen claramente un nivel de abstracción que sólo aparece en este período. Simultáneamente la búsqueda de respuestas que superen la etapa de morai heterónoma y avance hacia una moral cada vez más autónoma es también un proceso que comienza a partir de la edad en que se encuentran los alumnos y alumnas de este ciclo, juntamente con la superación del concepto de justicia como intercambio avanzando hacia la idea de equidad, desde lo interpersonal primero hasta concebir a la justicia en función de toda la comunidad.

la unidades didácticas.

Esta sugerencia se sostiene en el propósito de conformar el área como un espacio de indagación permanente sobre los supuestos de nuestro accionar libre. Esto conlleva a la necesidad de convertir la clase en un lugar donde se debaten cuestiones a partir del diálogo, la confianza y el respeto, el conocimiento del otro y de sí mismo y la relación solidaria entre iguales en dignidad, donde los participantes comparten procedimientos para pensar, pautas para juzgar y compromisos para actuar. Se trata en todo momento de "ir en profundidad", esto es ayudar al niño y niña a no aceptar rápidamente respuestas que, aún siendo verdaderas, son superficiales e incompletas. Ahondar en las cuestiones planteadas se impone si la intención es arribar a las expectativas de logro ya formuladas.

Partir de preguntas implicar conocer la realidad en la que la institución se desenvuelve y poder descubrir en la cotidianeidad del niño y de la niña aquellas situaciones que constituyen auténticos problemas. Esto excluye las preguntas retóricas o aquellas cuya respuesta se da como acabada y que sólo admite ser repetida. El conocimiento del marco teórico disciplinar debe ser el instrumento imprescindible para la correcta conceptualización pero de ninguna manera la receta que inhiba la búsqueda.

La reflexión sobre la propia cotidianeidad en sus diversas manifestaciones al interior del espacio del aula, es provechosa para advertir tanto el impacto de los condicionamientos sociales sobre los modos de convivencia como así también la impronta particular del niño y niña y de su grupo de pares en la manera de definir y de actuar sobre sí mismo y sobre los demás.

En este tercer ciclo son relevantes los contenidos referentes a cuestiones normativo-jurídicas y políticas tales como las normas constitucionales, declaraciones internacionales de derechos humanos y los procedimientos institucionales de participación para garantizar su vigencia, promoción y defensa y canalizar propuestas. El conocimiento de textos legales básicos, desde cómo se gestan, cómo ubicarlos, cómo están organizados y cómo interpretarlos, acompañados del análisis de situaciones reales del medio en que viven y de diversos lugares del mundo, actuales y pasados, favorecerá la reflexión y dará pie a la acción.

La construcción de este perfil democrático llevará a visualizar lo complejo de su puesta en práctica pero también a valorizar la necesidad del crecimiento en la búsqueda de la información, en la pluralidad y el compromiso.

Cualquier estrategia que permita lograr lo descrito anteriormente es utilizable. Sin embargo es conveniente tener en cuenta que:

-Algunos contenidos del área pueden ser entendidos como contenidos transversales o en algunos casos como contenidos a abordar desde otros espacios curriculares tales como Proyectos, Orientación y Tutoría. En muchos casos estos contenidos son abordados por los medios de comunicación, están involucrados en la vida cotidiana tanto familiar como institucional y en otros momentos de la vida social de los alumnos y las alumnas. En este sentido, las estrategias didácticas superan el tratamiento áulico y se retoman en la recuperación de todas estas situaciones para su elaboración teórica, exigen simultáneamente una revisión y reestructuración permanente de los supuestos del conocimiento común a partir de la creación de conflictos cognitivos pertinentes.

-Las actividades grupales son provechosas cuando se trata de realizar investigaciones acerca de la comunidad de pertenencia, sistema político, organización social, etc. ( en los contenidos procedimentales hay implícitas actividades de este tipo). Además cuando se trata de enseñar y ejercitar prácticas relacionadas con la reflexión y deliberación grupal para llegar a acuerdos, propiciando ambientes de debate pluralista ,con estrategias clara de organización para la participación y respeto de las pautas acordadas previamente.

-Los contenidos que se relacionan con análisis, toma de posición, y argumentación en torno a cuestiones éticas, exigen la actividad individual en la medida en que sostengamos la necesidad de trabajar desde la pluralidad y el respeto por la diferencias.

-El estudio de casos y la discusión a partir de los datos de la realidad que los medios de comunicación y los alumnos y alumnas aportan es apropiado para generar debates y confrontar posturas, pero deberá tenerse en cuenta que las normas y los valores que las sustentan no son el fruto de generalizaciones a partir de los datos de la

experiencia. Su fundamentación no puede ser en ningún caso inductiva.

-Los contenidos procedimentales en lo que respecta a la argumentación racional y al pensamiento lógico aportan herramientas formales, que hacen a la corrección de la argumentación y que se limitan a la dimensión sintáctica del lenguaje. Sin embargo las cuestiones éticas y normativas, si bien suponen la dimensión sintáctica, se plantean fundamentalmente a nivel semántico ( en torno al significado de los términos involucrados) y pragmático ( en torno a los usos del lenguaje).

Respecto del rol docente, es necesario tener en cuenta que:

-El tipo de trabajo a realizar exige una actitud respetuosa y neutral de las diferentes posiciones, pero de ninguna manera indiferente y no comprometida. La argumentación racional y crítica que se espera lograr en el alumno debe ser reflejo de un docente "modelo". Ser "modelo" no como ser ideal , síntesis de virtudes y perfecciones que debe ser imitado , sino como estimulador permanente de la crítica fundada, el compromiso y la coherencia entre decires y haceres y la capacidad de dar cuenta de las razones en que se funda y de la legitimidad de las mismas.

-Deberá estimular el planteo de interrogantes y guiar en la búsqueda de la información y en la tarea de planificación de los proyectos de sus alumnos y alumnas. Dar herramientas para la selección crítica de las fuentes de información y de las estrategias a realizar.

-Generará recursos que posibiliten a los alumnos evaluar sus propias capacidades para emprender proyectos, reconocer las limitaciones y las facultades propias, del grupo de trabajo, de los medios que posee y de los que puede incorporar, producto de la interacción con diferentes organismos, con la realidad vivida por otros, con idóneos, etc.

-Deberá evaluar el impacto que produce en sus alumnos y alumnas el contacto con realidades diferentes y generará los recursos para encarar y contener las situaciones de riesgo.



-Crearé espacios áulicos necesarios para posibilitar a sus alumnos y alumnas la autoevaluación de la tarea individual y grupal.

Evidentemente se deberá propiciar la participación activa de todos los niños y niñas según sus posibilidades. En este área en particular, la participación, como conducta social visible, no es un contenido actitudinal, sino claramente procedimental. Nos proponemos que el niño y la niña "aprendan" a participar en una sociedad democrática y pluralista, pero "enseñar" esto sin un ejercicio efectivo sería como enseñar a nadar sin agua. Se ratifica en este punto la necesidad de que la institución completa responda al proyecto de sociedad que desde el aula se defiende.

## **BIBLIOGRAFIA**

-BALLESTEROS, Jesús

### **Derechos humanos-Concepto, fundamentos, Sujetos**

Editorial Tecnos S.A., Madrid, 1992

-BIDART CAMPOS, Germán

### **Tratado elemental de derecho constitucional argentino**

EDIAR S.A. Buenos Aires, 1995

-BILBÉNY, Norbert,

### **Aproximación a la ética**

Ariel, Barcelona, 1992.

-BOBBIO, Norberto, Matteucci, Nicola y otros

### **Diccionario de Ciencia Política**

SXXI Editores SA, 8va edición, Madrid, 1995

-BUSTAMANTE, Francisco, Gonzalez, María Luisa

### **Derechos humanos en el aula**

SERPAJ-Montevideo, 1992

-CAMILLONI, Alicia y otros

### **Corrientes didácticas contemporáneas**

\_Cuestiones de educación/PAIDOS, BSAS, 1997

-CULLEN, Carlos

### **Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro**

Ediciones Novedades educativas. BSAS. 1996

-CHINOY, Ely

**Introducción a la sociología**

Paidós, BSAS 1960

-DUSSEL, FINOCCHIO-GOJMAN

**Haciendo memoria en el país del nunca más**

EUDEBA, BSAS, 1997

-Fleitas Ortiz de Rozas, Abel M.

**Propuesta de Contenidos Básicos Comunes. Formación Constitucional**

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación 1994.

-GARDELLA, Juan Carlos (comp.)

**Derechos humanos y Ciencias Sociales-Problemáticas de fin de siglo**

Homo sapiens Ediciones-UNR-Rosario, 1997

-GAARDER, Jostein

**El mundo de Sofía**

Edit. Siruela, Madrid, 1992

-Groisman, Enrique I

**Contenidos Básicos para la enseñanza del derecho constitucional**

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1994

-GUARIGLIA, Osvaldo

**Ideología, verdad y legitimación**

Fondo de cultura Económica Argentina. Edic. corregida y aumentada, BSAS 1993.

**Moralidad, Ética Universalista y Sujeto moral**

Fondo de Cult. Económica argentina, BSAS, 1996

-MALIANDI, Ricardo

**Dejar la posmodernidad**

La ética frente al irracionalismo actual. Almagesto. BSAS 1996.

-Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

**Formación ética y ciudadana-EGB 3**

Materiales para la discusión para la elaboración de las propuestas curriculares compatibles. V reunión. Seminario Federal. Mar del Plata, 1997

-Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia del Chubut

**Formación ética y ciudadana. EGB 1y2**

Diseño curricular jurisdiccional/Versión preliminar. Chubut 1997

- PUIG ROVIRA, Josep María

**La construcción de la personalidad moral**

Papeles de pedagogía. PAIDOS. Barcelona 1996

-ROMEO CESAR

**Tentativas, ficciones filosóficas**

Edit. Universitaria de la Patagonia, Comodoro Rivadavia 1994

-SABSAY-ONAINDIA

**La constitución de los argentinos**

Edit. ERREPAR, BSAS 1994

-SAVATER, Fernando

**Ética para Amador**

Edit. Ariel Barcelona 1991

**Política para Amador**

Edit. Ariel, Barcelona 1992

**El Valor de educar**

Edit. Ariel, Barcelona, 1997

-SPLITTER, Laurence y otros

**La otra educación**-Filosofía para niños y la comunidad de indagación

Manantial, BSAS, 1996

-VANOSSI, Jorge Reinaldo

**La Constitución y los derechos humanos**

EUDEBA, BSAS, 1985

***Proyectos, Orientación  
y Tutoría***

# PROYECTOS, ORIENTACION Y TUTORIA

Concebimos a la institución escolar como una de las instituciones sociales de mayor legitimidad e importancia, en tanto cumple con uno de los objetivos básicos de toda sociedad: la educación de los futuros ciudadanos.

Es por ello que las actividades de enseñanza y de aprendizaje que propone debieran insertarse en un marco de significatividad y relevancia social, en tanto los conocimientos que transmite son fundantes para la inserción de los niños en la sociedad adulta.

Ahora bien, la escuela no solo asegura su función esencial desde la cantidad de conocimientos que propone al alumno. También lo hace desde los modos de vida, de actuación que instala en su quehacer cotidiano, de lo cual se desprende que los aprendizajes no solo se garantizan a través de contenidos actualizados y provistos en cantidad y calidad adecuadas, sino también en los modos en que son organizados, para que su aprendizaje resulte significativo y atractivo a los ojos del niño.

Son diversas las maneras que se proponen para organizar los contenidos, según sea la concepción que sostenemos en torno al aprendizaje, la enseñanza y los conocimientos. Una de ellas es bajo la forma de proyectos, según los cuales:

- Propiciamos el abordaje de un tema o problema relevante socialmente, interesante y atractivo a los ojos del niño, que permita hacer uso de los conocimientos escolares para su abordaje, análisis e interpretación.
- Promovemos un espacio de encuentro de las diferentes áreas del conocimiento que se proponen en un proyecto curricular, que, de manera integrada, proponen sus diversas y particulares perspectivas de análisis al tema o problema abordado.
- Generamos posibilidades de actuación de parte de los sujetos involucrados, alumnos y docentes, en tanto no agotamos solamente el proceso en la reflexión, sino que proponemos líneas de acción sobre el objeto que se aborda.
- Propiciamos actividades compartidas de los diversos actores que participan de la institución escolar, desde las variadas posibilidades de colaboración que, desde su interés y particular aporte, pueden realizar al proyecto.

Una organización curricular por proyectos, que no agota otras modalidades según las particularidades de las disciplinas, convoca el interés del alumno que transcurre por el Tercer Ciclo de la Educación General Básica, en tanto atraviesa por una compleja etapa en la cual se produce, entre otras cosas, la búsqueda de espacios y referentes válidos, que le permitan desarrollar sus procesos de identificación. En este marco, además, la dimensión de poder desarrollar acciones que conlleva todo Proyecto, le permite dar lugar a ideales morales, filosóficos, políticos, que el alumno sostiene y defiende, que encuentran eventualmente, su lugar de concreción en la realización de un proyecto.

Consideramos esencial tener en cuenta algunas características que debieran reunir los proyectos:

\* son propuestos desde un área curricular en particular desde el docente o equipo docente que la enseña, desde lo cual orientará la temática que se seleccione, y el abordaje que se realice desde los contenidos que la constituyen, y desde los modos de indagación y de construcción de los aprendizajes que propicia.

En este sentido, no debiéramos perder de vista que, si bien los proyectos pueden resultar interesantes y atractivos, no deben descuidar el fin para el cual se

proponen: el aprendizaje de contenidos, procedimientos y actitudes que desde esa área se abordan.

\* son propuestos desde la figura del tutor, a cargo de un determinado grupo de alumnos, que recepciona sus intereses, y da lugar a la generación de un proyecto que es coordinado por él mismo, pero que no descuida la participación de los docentes en su demanda del tratamiento de determinados contenidos.

En este marco, el tutor interactúa con los docentes para un adecuado planteo e implementación del proyecto.

\* son propuestas encaradas de manera conjunta entre un docente (o varios) y un tutor, donde, de manera compartida, organizan las maneras más adecuadas de desarrollar el Proyecto.

Son éstas diversas modalidades que de alguna manera se sustentan en la necesidad de resguardar por un lado, la adecuada concreción del Proyecto, y por otro, de vincular las actividades que se propongan en su interior al servicio del aprendizaje de contenidos escolares prescriptos en el proyecto curricular de la institución.

Además, el proyecto debe estar supervisado por las figuras del Coordinador de Ciclo y del cuerpo directivo, en tanto éstos aseguran la coherencia de la propuesta que se realice con el Proyecto educativo institucional, la adecuada selección de los medios para concretarla, las condiciones que ésta demanda, y la función educativa que conlleva.

Así concebidos los proyectos, se constituyen en una vía legítima para la concreción de una de las funciones esenciales de la institución escolar en su carácter de educadora: la orientación.

La orientación es una función educativa de la institución que vincula la acción docente, las necesidades de los alumnos y las demandas sociales. Es la acción de los educadores en relación a los alumnos para promover su desarrollo personal y su tránsito a la vida adulta, garantizando aprendizajes válidos para desempeñarse de manera adecuada ante las diversas exigencias que el mundo actual impone.

La función orientadora debe estar presente en toda la Educación General Básica y ser asumida por todos los docentes y directivos. En el Tercer Ciclo, asume un papel preponderante, en tanto al egresar del mismo, los alumnos se preparan para asumir a un nivel educativo de mayor especificidad, en cuanto a las competencias que propone; el Nivel Polimodal.

Destacar la función orientadora del docente, es priorizar aquellas características del proceso educativo, por las cuales no se reduce a una mera instrucción, sino que intenta atender a los diversos aspectos del desarrollo del alumno, concebido de modo integral.

Ahora bien, no basta con decir que la orientación se identifica con la educación o forma parte de ella. Necesitamos precisar qué aspectos la constituyen.

Consideramos como fundantes los siguientes, partiendo de las demandas y exigencias de este particular tramo de la Educación General Básica que es el Tercer Ciclo:

\* orientación para la vida, en tanto instancia preparatoria para ella. Bajo este punto de vista, los aprendizajes han de ser funcionales, estar articulados con los entornos de los alumnos y atender a su posible futuro, y a las diversas opciones que lo aguardan, en su más amplio sentido;

\* orientación sobre caminos diferentes, no solo en ofertas escolares sino también en opciones laborales, y la adopción de criterios válidos para esta selección.

\* formación en la capacidad de tomar decisiones, que no atiendan solo a contextos y situaciones inmediatas y presentes, sino también, y sobre todo, a proyectos futuros.

\* orientación sobre el propio proceso educativo, que le permita al alumno ir evaluando, analizando y reflexionando por sí mismo acerca de sus propios modos de aprender, desde sus posibilidades y limitaciones, desde lo cual podrá solicitar la ayuda que considere necesaria.

Como decíamos anteriormente, el Proyecto, como modalidad de organización de contenidos, no la única, permite un doble proceso: el de abordar determinados contenidos escolares, y de participar de espacios de acción que le posibiliten al alumno ser orientado en los diversos aspectos aquí señalados.

Tanto la ejecución de los proyectos, como de las diversas actividades que desde la institución se promuevan, o ambas a la vez, dado que interactúan de manera evidente, puede estar a cargo de un docente, equipo docente o de la figura de un TUTOR.

El tutor se ve representado a través de la figura de un docente, que reúne las siguientes características, no de manera excluyente:

- Es elegido por el equipo directivo, y avalada su elección por el equipo docente.
- Está comprometido institucionalmente, no solo desde su forma de actuación y de su trayectoria como docente, sino también desde la carga horaria institucional de que dispone.
- Coordina el desarrollo de un proyecto, en equipo con los docentes, con quienes comparte tareas de manera conjunta.
- Organiza actividades para los alumnos vinculadas a la función orientadora, que se materializa a través de diversos espacios educativos que intentan atender a los aspectos anteriormente señalados.

Si bien los aspectos desarrollados aquí son consignados separadamente, en la práctica cotidiana promovemos una escuela que recupere su función orientadora, que puede plasmarse en la planeación y concreción de proyectos, u otra modalidad que la sustente, que son coordinados desde la figura de un tutor, que opera de manera conjunta con el equipo directivo y el Coordinador de Ciclo.